把学习带进生活

瑞吉欧学前教育方法

当代学前教育译丛

路易丝·博伊德·卡德威尔 著

刘鲲 刘一汀 翻译

方俊明 审校

华东师范大学出版社

《当代学前教育》译丛

目录

第四章　四月　在一个鲜活的地方生活

第五章　五月　孩子们在学什么？

第六章　六月　重返意大利

总序

由华东师范大学学前教育专业的部分教师和研究生翻译、华东师范大学出版社出版的《当代学前教育》译丛，成为了近年来由华东师范大学出版社出版的系列教育学和心理学译丛中的一套，也成为了我国学前教育领域中的第一套学术性译丛，这是一件很有价值的事。

近些年来，在世界范围内，学前教育受到了人们的广泛关注，这与人们对脑研究的新发现以及对早期儿童潜能开发的新认识有关联，也与世界各国政府着眼于通过早期儿童教育的途径有效地解决社会关注的问题有关联。那种长期以来只是将学前教育看作是为解决职业妇女的就业问题、或是为儿童入小学做好准备等传统的观点，已被新的认识逐渐替代。

作为教育范畴内的一个学术领域，学前教育与教育学的其他领域既有共同关注的问题，也有其自身独特的问题。为早期儿童提供教育的看法，世界各国的学者们会由于社会文化、学术视角等方面的不同而存在差异，这些差异可以让研究学前教育的人们去比较，去思考，去对话，去回应；可以让他们更全面、更深刻、更辩证、更理性地去理解学前教育的意义。

这套译丛为读者提供了国外的一些学者从他们自身的视角出发所论述的有关学前教育的各种问题，其中有关于社会文化背景与学前教育的问题，有关于学前儿童发展与教育的问题，有幼儿游戏的问题，有关于托幼机构课程与教学的问题，等等。

说实在的，从众多的国外有关学前教育的学术专著中为这套译丛遴选译作，实在不是一件容易的事，难处不仅在于有些学术专著虽已

被选中，却无法获得版权，还在于有些颇具学术影响的专著已被港、台地区的出版社捷足先登，抢先译出。在遴选过程中，我们常常深感遗憾，却又十分无奈。但是，在遴选过程中，我们仍然严格把握标准，这个标准是“求新”，是力求能使这些译作对当今我国的学前教育改革与发展产生启示和影响。

不少人都告诫我们，翻译是一件最不讨好的事，因为翻译一部学术著作，不仅需要外语底蕴，而且还要能够把握有关的学术背景。我们也认识到十分到位的翻译是有难度的，但是我们不能因为有难度而放弃。这套译丛的翻译工作，是在教师们从十分繁忙的教学和科研中抽出时间的情况下完成的，是在研究生们积极参与的情况下完成的，他们的求实态度和刻苦精神足以弥补翻译中所存在的不足。

本套译丛被列为教育部人文和社会科学重点研究基地华东师范大学基础教育改革和发展研究所的研究项目，也是上海市重点学科“学前教育学”研究项目。

我们衷心希望读者能不吝指教，帮助修正。我们也衷心希望能有更多的有学术价值的学前教育译作及时问世。

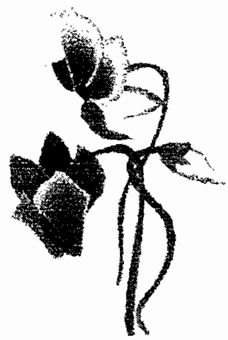
朱家雄

前言

亲爱的读者：

这个前言是特意写给你们的。但是，深感遗憾的是我无法想象出你的样子以及你选择这本书的原因。也许你想对瑞吉欧方法有更加深入的了解；也许你想知道这种新颖的方法是如何来到美国的；也许你希望改变自己的教学方法或者加深对学校的理解；也许你希望分享这个方法及它的观点；又或许你认为生活与学习离得太远了，它们成了两个不同的竞技场，此时你正希望让自己沉浸到学习所带来的快乐中并把生活本身看成一种学习。这里我很难一一回应你的种种期望，所以我想，我最好以一个读者的身份来与你一起分享这本书里最能够打动人的地方。在这里我不想多说我希望能够看到的东西，我只想与你分享一下我在阅读这本书时的一些意外收获。

事实上，通过路易丝·博伊德·卡德威尔(Louise Boyd Cadwell)的写实性描述，我们随处可领略这本书的主题——惊奇(WONDER)。这本书讲述的是一个精彩的故事，故事的主角们给他们的课堂及他们的生活带来的是一个新鲜的、前所未有的视角。在我看来，只有能够感受惊奇的人才是一个完整的人。我们寻求知识的内在动力及我们在学习中体验到的快乐都与这种惊奇密切相关。我们因接触外物而感到惊奇的能力为我们开启了通往未知世界的大门，同时也为我们带来寻求知识本身所具有的美感和诗意。这本书里贯穿始终的信息和体验正是这种敬畏和惊奇。



虽然学校越来越不能让我们感受到惊奇，但是在诸多事情中，教育却可以坚持把惊奇看作一种基础和必要条件。这是一种可以在孩子

的眼中看到的惊奇，我们必须借助这种惊奇的力量，找到重新看待事物的勇气。日复一日的常规让我们远离新奇和差异，如果我们能够不让自己陷入这些常规当中，那我们就可以感受到每天发生的事情所带来的极为丰富的新鲜与惊奇。

我坚持认为，对于我们教育工作者来说最糟糕的事情莫过于循规蹈矩，因为随着事情的进展，循规蹈矩往往使我们陷入不断重复的怪圈，以致最终无所贡献。如果陷入这种无限重复的覆辙，我们便有可能失去工作带给我们的刺激，且不再关心我们真正能带给孩子们什么。我们应该常常停下来反思我们在学校的工作，尤其要把日常生活看成一系列意想不到的机遇来思考。

因此，我们必须回答一个问题：如今教师和成年人仍然有体验惊奇的能力吗?我们生活在一个科技时代，我们坚信自己几乎无所不知，或至少有能力知道一切。然而，我认为我们仅凭拥有信息及使用网络是不能避免无知的。现在仍然有而且总会有人相信，在我们已知的事物之外还有很多事物有待我们去探索、去了解，尤其是对于惊奇的体验能让我们在传统的道德选择之外学到很多东西。

我相信我们突破无知的能力取决于我们是否能够以及是否情愿怀疑自己，是否能突破已知的束缚，在我们全部生活中找寻意义。当路易丝(Louise)在这里告诉了我们，她和其他教师们的发现以及她们的尝试和成功的同时，也告诉了我们这个研究每天能给教师和孩子带来什么。这个新的研究概念与孩子们的日常生活紧密相关，与教师们的经验密切相关，理解和运用它并不容易，对教师尤其如此。

在工作及生活中，对自己的想法或信念我们常常会寻求一种确证，我们以自己的想法和理论来标明自己的观念的正确性。而改变自己的观念，对自己的基本理论和基本信念重新考察以发现其中的局限，这常常被视为个人的失败;随之而来的往往是迷茫，而不是新思想的产生。事实上，我们常常因为过分依赖自己的理论和想法而使自己无法以新的角度看待事物。但新的思想随处涌动，当我们与孩子相处时尤其如此。我们永远不能预见新事物出现的方式，但我们却能够从孩子的眼里发现它。因此，我们必须时刻期待、注意和捕捉新事物的出现，追随它，培养它，促进它的产生。

而且这也正是本书故事中的教师们所做的——与孩子们一起努力，认真、及时地记录每一个过程。这些努力使得教师们能够获得对新事物的觉察能力，能够目睹“新生事物”出现的过程，并且知道它的出现需要我们时刻精心的组织和建设。

所有这些再一次证明：学校并不是只通过规章条例来更新自己，学生的归属感也不是通过考试产生的，这些考试只能用来检验学生的表现是否符合培养他们的那个系统。在我看来，一个真正的、能够产生新的思维方式且使学校有可能成为真正的教育社区的创新，是那些可以让我们周围日常生活中的行为和思想有所改变的创新，正如路易丝那详细感人的描写中所提到的那样。

这本书处处体现了作者的情感。在每一处理解、每一个发现、每一项创造出现的时候，作者的情感就会明显地表现出来。我们感受到的是每当成人和孩子在一起发现了思考、建设和创造的美的时候所体验到的那种共同情感。我们感受到这本书中的那种和谐的声音，犹如唱诗班那样整齐优美。这种和谐正是故事的参与者不断探究和坚持的：是成人和孩子们一遍遍地寻求的东西，他们通过经验发现了它。利他主义所提倡的“知性的快乐”贯穿了整本书的始终，而且美国一些研究者最近声称这种快乐可能有其生理根源。这本书中多次记录了集体协作的能力以及倾听他人的说理、感受和情感的能力，这再一次表明，利他主义不仅仅是某种情境下的产物，而完全是社会生活中的人的自然表现方式，人们必须共同学习它。

德国哲学家叔本华(Schopenhauer)认为，我们每个人都有两个主体：一个是“我”，它制订计划，实现目标，寻找生存的条件，即使牺牲他人利益也在所不惜；另一个是“我们”，正是这个“我们”驱使着一个母亲不假思索地、本能地为了她的孩子们的生活而牺牲自己，牺牲自己的身体、时间、梦想，甚至生命。我们都是天生就来源于某种关系，我们也天生就是为了某种关系：一个人必须为另一个人付出和牺牲。孩子们始终对产生他们、接收他们、养育他们的这种爱的关系记忆犹新。

到这里，我们是不是仍然可以认为社会和学校能够继续抛开这些关系——无私和合作，而仅仅为了这种自私的“我”来开展教育呢？亲

爱的读者们，为了对这个问题（以及更多的问题）作出回答，请阅读本书的全部内容。更重要的是，阅读这本书会使你有机会反思，在一个学校中，我们到底需要怎样的变化和转型，需要什么样的好奇心、爱和关系。我们需要的是一个不仅仅关心怎样阅读，怎样写作，怎样正确操作计算机的学校，我们需要的是对生活敞开大门的学校，需要一个能够创造生活的学校，因为这样的学校能够让孩子产生好奇心，发现研究的乐趣，建立新的友谊和牢固的关系。

杰罗姆·布鲁纳（Jerome Bruner）写道："学校并不是生活的准备，它本身就是生活。"这对我们中的大部分人来说，它是一个目标、一个希望、一个乌托邦，而对路易丝的学校、她的同事、学校中的孩子们以及他们的家长来说，这是一个事实。

卡丽纳·里纳奥迪（Carlina Rinaldi）

（由路易丝·博伊德·卡德威尔 Louise Boyd Cadwell 及 Ugo Skubikowski从意大利语翻译）

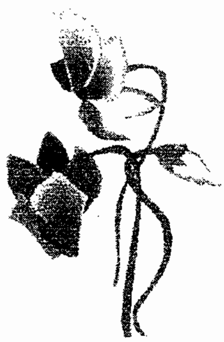
致谢

在这里我无限真诚地对帮助我完成此书的人表示感谢。有很多人在我写作无法进展时为我加油鼓劲，阅读我凌乱的初稿并给我提出中肯的建议和解决方法。有那么多的作家给我启发，有那么多的教师给我鼓励，有那么多的孩子把惊奇和发现带给我做礼物。我不可能把他们都一一提及。在此我向所有的人表示衷心的感谢。

首先，我要谢谢我在圣·路易斯的所有同事，这是我们共同的故事。我只是充当一个记录员，我们有一组致力于这项工作的研究者和教育工作者。怀着同样的感情，我要谢谢在瑞吉欧·艾米利亚(Reggio Emilia,意大利地名——译者注)的所有同事和朋友，他们是我们的灵感的来源——他们给这个世界以希望，给未来以梦想，这种希望和梦想值得我们用一生去追求。

我要永远感谢那些向我展现出写作的毅力、规范和技巧的作家们：约翰·埃尔德(John Elder)，朱莉亚·阿尔瓦雷茨(Julia Alvarez)，凯林·盖拉斯(Karen Gallas)，以及卡罗尔·福林德斯(Carol Flinders)等等。我在这里只能列举他们中的一小部分。我深深地感谢那些开创这一新视野的作家们，他们赋予了我新的理解力来领会瑞吉欧·艾米利亚的教育活动的深刻内涵。其中，有彼特·森吉(Peter Senge)及他的同事们写的大量关于系统思维的文章，威廉姆·艾萨克斯(William Isaacs)的关于对话的文章，福瑞特吉夫·卡普拉(Fritjof Capra)的生态世界观，约翰娜·马西(Johanna Macy)的生态学，还有一行禅师(Thich Nhat Hanh)的专心和“内我”。

我深深地感谢阅读我手稿的人们，他们不仅给了我无数宝贵的意



见，还给了我巨大的支持。他们中有：卡丽纳·里纳奥迪(Carlina Rinaldi)，阿米莉娅·冈姆贝蒂 (Amelia Gambetti)，维·维奇(Vea Vecchi)，卡罗尔·安妮·维恩(Carol Anne Wien)，丽纳·戴安娜(Rena Diana)，珍妮·高登哈博(Jeanne Goldhaber)，洛丽·盖斯莫·赖安(Lori Geismar Ryan)以及阿斯勒·卡德威尔(Ashley Cadwell)。本书的编辑苏珊(Susan Liddicoat)对我的初稿进行了魔术般的改造，使其更加清晰和条理。在我写作这本书的过程中，苏珊从始至终都是一个合作者，她的价值无法衡量。我感谢教师学院出版社(Teacher College Press)对我的信任以及使这本书最终成形的专业才能。

最后，我要感谢一直伴随我的家人——阿斯勒(Ashley)、奥尔登(Alden)、克里斯托夫(Christopher)以及我的父母，他们一贯地支持我的写作并帮我理清思路。今天，当我写完这本书的最后一行时，阳光从敞开的窗户照耀进来，主红雀在放声高歌。这是多么值得庆祝的一天!

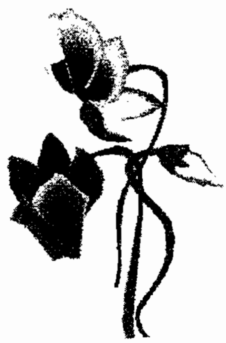
序言

1

又一年过去了,我们的生活又从一月份开始。今天早上醒来,阳光透过窗户上的层层薄冰暖洋洋地照进来。外面的温度计显示着18度,我多加了一件毛衣。此时我意识到这个特殊的季节有些东西正呼唤我去思考、去记录。也许在岁末年初,当我们对新的一年充满期待的时候,我们中的很多人都会有这种感觉。也许在一年的这个时候我应该停下来松口气,整理一下我的思想。在1995年的一月,我伴着窗外飞舞着的柔软的雪花开始下笔写我的第一本书《把瑞吉欧·艾米利亚带回家》。后来,在2000年的一月,我开始动笔写这本书。

这个月,2002年的一月,我终于又可以从教学工作中抽出一段时间进行写作——用一个月的时间来完成我两年前开始写的书稿,因为这两年来只有在夏天才有功夫关注它。在我任教的学院学校(The College School)有一个传统,行政机构及董事会要为在学校任教或工作满10年的教师和员工举行庆祝活动;而且在学校教书满10年的教师可以获得一份礼物,当然这份礼物要同时能给学校带来好处。当学校问我想要什么样的10年礼物时,我请求给我一些时间来完成这本书。

我的第一本书描写了全家人从1991到1992年在意大利北部城市瑞吉欧·艾米利亚的旅行经历,还有我在这座城市的一所市立国际知名幼儿园实习一年的经验。在那以后,我回到家乡密苏里州的圣·路易斯,在学院学校里作教师。1992年,学院学校成为一个学校组织的领导机构,这个学校组织中的教育工作者可获得丹佛斯基金(Danforth Foundation)三年的资助,用来支持研究并在他们自己的学校里推行世界著名的“瑞吉欧方法”。这其中的三所学校——学院学校(the



College School)、圣·米歇尔学校(the St. Michael School)及克莱顿学校(Clayton School)的家庭中心组成了圣·路易斯—瑞吉欧合作组织。

在很多方面,这本书是《把瑞吉欧·艾米利亚带回家》的续篇,继续讲述圣·路易斯—瑞吉欧合作组织所在三所学校中的孩子、教师及家长在他们生活中经历的变化和转型。我们与瑞吉欧方法的一系列的接触已使我们不断努力向前,没有理由再后退。我希望这本书可以展示我们的进步,能讲述清楚我们所学到的东西并与大家分享。我更希望这本书可以比第一本书能够吸引更多的读者。大多数人都被这种教育方法(或者说生活方法)触动——感觉到了它远远超越学前教育的容量和力度。虽然我们会在这本书的第六章重新带你回到瑞吉欧·艾米利亚游历,但是为了能够迅速切入主题,让我先领你们进入那个城市市中心的一所学校里看一看。

如果你曾经去过那里,你可能会证实我在这里讲述的东西。如果你从来没听说过瑞吉欧·艾米利亚,请随着第一次游览幼儿园的游客们进行想象。不论教师还是行政人员,记者还是政治家,父母还是祖父母,在他们第一次访问瑞吉欧·艾米利亚的任何一所学校时,大部分成年人都感到惊讶得无法用语言表达,且常常感动至流泪。为什么会这样呢?我认为答案在于:在瑞吉欧·艾米利亚的学校中,我们见到的所有东西都折射出“我们”的巨大潜力。从孩子做的耀眼的壁画和魁梧的泥塑中,从瓷砖镶地阳光普照的空间里,从大人和孩子相互尊重相互了解的和谐关系中,人们仿佛认识到了最深层的“自我”。我们很快便感受到了这些幼小公民的学校生活有着非同一般的意义和美。这些学校可以让人真实地看到现在的自己,也能了解明天的自己。 2

意大利教育家向我们提出了挑战。不论从哪个角度来讲,他们都把孩子放到了舞台的中央,把儿童这个特殊群体和他们的家庭放在了舞台的中央。意大利教育家称这些孩子为“主角”(protagonists)——即故事或话剧的主要角色。这个词及其定义引发的是人们对学校看法的改变。学校成为一个由特定类型的扮演角色演主角的舞台,在这个舞台上上演着真实的故事和话剧。这些故事的结局尚未写定,它们将通过扮演核心角色的三组演员:孩子、家长和教师的协同合作一一实现。

在学校里，每天发生着很多故事，孩子和大人们一起探索追寻某件事情的意义，一起享受旅行的快乐，还有各种各样新鲜的思想反映在孩子们的种种活动之中，比如泥塑和图画，笔和语言，数字和理论。这些充满活力的故事让学校永远像脉搏一样不停地跳动着。当我们被包围在这种活力中时，我们明白了我们的生活就应该是这样的，这是我们的本性，是我们天生的权利，我们应该是一个与他人紧密联系的富有创造力的思考者，不仅作为一个孩子应该如此，这是任何一个人都应该有的状态。在许许多多人脑中曾经有过这样的关于真实的自己的闪念，但是当你走进瑞吉欧·艾米利亚的学校以后，我们能够感受到这种闪念在我们的思想中已经变成了火光在跃动。在这些学校里我们潸然泪下，也许是因为我们渴望追寻生活的意义和生活的美丽，不仅在学校，也在其他任何的活动场所；我们感到悲痛，也许是因为我们看见了我们已经失去的东西；我们感到兴奋，也许是希望我们熟知的学校，熟知的生活可以朝着可能的方向发展。

在瑞吉欧·艾米利亚的幼儿园中，我们与自己的潜力面对面，我们完全投入到一个自然的充满了创造性和多样性的世界中，我们以一个创造性的生物应该有的方式生活着。这些学校是这种可能性的活生生的见证，它们代表了一切可能，展示了一切可能。教育工作者，家长，社区以及幼儿生活在这种可能性之中。这绝不仅仅是臆谈或梦想，这些学校就在那里真实地存在着。

正是对这种可能性的乐观前景使全世界的教育工作者为之着迷。我们圣·路易斯—瑞吉欧·艾米利亚合作组织作为其中一分子，正在致力于理解这个方法并设想如何让瑞吉欧教育工作者给我们以最深刻的启迪。为了把瑞吉欧方法放在一个历史的、政治的以及教育的视野中来理解，我在这里简单介绍一下意大利瑞吉欧·艾米利亚的历史以及与瑞吉欧方法相结合的思想和术语。这段文字是我在上一本书《把瑞吉欧·艾米利亚带回家》的基础上修改和更新过的。

意大利瑞吉欧·艾米利亚简史

瑞吉欧·艾米利亚市位于受伊特鲁里亚人（Etruscans）和高卢人(Gauls)文化影响的中心地区，在公元前2世纪由罗马人建立。这里是

文艺复兴时期诗人马泰奥·玛丽·博亚尔多(Matteo Maria Boiardo)及卢多维科·阿里奥斯托(Ludovico Ariosto)的故乡。这个城市辉煌的历史事件首先是1797年意大利共和国在这里诞生,同时诞生的还有共和国的国旗;第二是这个城市的人民在第二次世界大战反抗法西斯运动中所作出的巨大贡献,为此他们赢得了意大利军事勇气的最高奖——金质勋章。

这个城市位于从东到西横贯整个艾米利亚—罗马涅区的古罗马路——艾米利亚(Via Emilia)路上。波河(Po River)从这个地区的中心流过。艾米利亚—罗马涅区南临亚平宁山脉,北接阿尔卑斯山,全区有四百万居民,是意大利最大、最富裕的地区。艺术、建筑、农业、工业、手工业及旅游业都很兴旺。这个地区同时也是意大利社会服务,尤其是儿童福利最发达、补贴最多的地区。(瑞吉欧市教育部,1990)

意大利早在1820年就开始在全国努力争取通过私人、教区及联邦的手段向家庭和年幼的孩子提供服务和支持。在1945—1946年,战后的一段短时期内,各地的这种呼声越来越强烈,而人们从地方传统观念出发尤其支持这项提议。正是这些呼声促成了由家长经营的学校的出现,这也就是瑞吉欧·艾米利亚幼儿园的开始。

在19世纪50年代,随着教育工作者和家长对幼儿教育的重要性和必要性的认识的深化,教育家塞利斯汀·弗雷奈(Celestin Freinet)及约翰·杜威(John Dewey)的进步主义教育新思想激发了一场关于教育变革的必要性的争论。1951年,“合作教育运动”(the Movement of Cooperative)成立了,由强势教育家布鲁诺·西瑞(Bruno Ciari)领导。他受博洛尼亚(Bologna)自由政府的指派管理他们的城市学校系统(Edwards et al., 1993)。瑞吉欧·艾米利亚幼儿园的创始人罗利斯·马拉古兹(Loris Malaguzzi)是布鲁诺的密友和同事,罗利斯的作品已被意大利人视为经典。

西瑞和他的追随者相信“教育应该释放孩子们的能量和能力”(Edwards et al., 1993,第15—16页),教育要促进孩子在交流、社交交往以及感情方面的全面和谐发展。西瑞鼓励教育工作者邀请学生家人及其他市民来参与学校的活动,每20个学生的教室配备两位教师,学校员工集体工作,学校的校园环境作了精心布置(Edwards et al.,

1993)。

在过去的三十年当中,不同领域的不同学者都为瑞吉欧方法的不断演变和进步作出了贡献,其中包括苏珊·艾莎克斯(Susan Issacs),玛利亚·蒙台梭利(Maria Montessori),利维·维果斯基(Lev Vygotsky),让·皮亚杰(Jean Piaget),爱里克·艾里克森(Erik Eikson),约翰·杜威,大卫·霍金斯(David Hawkins),亨博托·玛图拉纳(Humberto Maturana),弗兰西斯克·维若拉 (Francisο Varela), 格利哥利·贝特森(Gregory Bateson)以及杰罗姆·布鲁纳(Jerome Bruner)。

意大利的许多地区,包括托斯卡纳(Tuscany)、伦巴底(Lombardy)、特兰提诺(Trentino)、皮埃蒙特(Piedmont)、威尼托(Veneto)以及利古里亚 (Liguria), 都已经建立了高质量的城市幼儿教育系统。艾米利亚—罗马涅区仍然是最具创新性的地区之一, 而其中的瑞吉欧·艾米利亚市尤其突出。瑞吉欧·艾米利亚学校最大的特色是: 拥有艺术工作室和艺术工作室教师;注重教学团队的建设;家长的参与;幼儿教育系统制定过程中有当选官员的参与;强调研究、实验、交流和记录。

今天, 瑞吉欧·艾米利亚市政府资助了21个幼儿园和13个育儿中心。幼儿园为3岁到6岁之间的1 508个孩子提供服务,育儿中心为835个3个月到3岁的孩子提供服务。该市另外还资助了5个育儿中心和一个幼儿中心,为1到6岁的孩子提供服务。这几个中心实行合作管理。另外还有一个由家长开办的育儿中心。这些服务机构的存在加上其他方式的幼儿服务,服务范围可以涵盖94.6%的3岁到6岁的孩子和38%的3个月到3岁的孩子。(《瑞吉欧·艾米利亚市婴幼儿中心和学前教育学校》,2000) **4**

当孩子们到6岁离开这些学校的时候, 他们会进入一个由国家经营的公立学校或教会学校。这些学校的课程由赞助机构指定而且遵循传统模式。幼儿园的教师要与一年级的教师见面,为他们提供一些秋季入学的孩子的有用信息。

"瑞吉欧儿童"(Reggio Children)是一个国际儿童权利及潜能保护和推广中心,成立于1994年3月11日。该组织继承和坚持瑞吉欧幼儿园的创始人罗利斯·马拉古兹的教育思想, 其使命是"保护并传播瑞吉欧·艾米利亚市政府经营的育儿中心和幼儿园在多年幼儿教育工作中

积累的相关知识和经验”,为主题为“创造儿童的新文化,珍视儿童的潜能和创造力”的交流和研究创造机会。(Giudici, Rinaldi & Krechevsky, 2001,附录)

瑞吉欧方法的基本思想

在《把瑞吉欧·艾米利亚方法带回家》一书中,我把瑞吉欧方法的基本内容整理成一个列表。虽然用这种方法来完整地形容复杂的学校生活并不妥当,但我在这里引用这个列表,并稍加补充,为初步了解与这个方法相关联的术语和思想提供一个引子。在瑞吉欧·艾米利亚,教育工作者所持的观点有:

◇ *孩子是主角*。孩子们是强壮的、精力充沛的、能干的。所有的孩子都是有备而来的,他们具有足够的潜能、好奇心和兴趣,并可藉此来构建自己的学习体系,与所处的环境带给他们的一切保持协调。孩子、教师和家长应该是教育活动的三个主角。(Gandini, 1993)

◇ *孩子是合作者*。教育应该从儿童与其他儿童、家庭、教师及团体的关系中关注孩子,而不是孤立地关注孩子自身(Gandini,1993)。应该强调其在小团体内的表现。这种方式是建立在社会建构主义模式的基础之上的,建构主义模式认为,我们通过与同辈、成人、世间诸物以及符号接触而形成自己。(Lewin, 1995)

◇ *孩子是交流者*。这种方法通过对符号性表达的系统训练来培养孩子的智力,这种符号性表达包括语言、动作、绘画、建筑、雕塑、皮影戏、拼贴画、话剧、音乐等,这种系统的培养使孩子们的交流能力、符号的使用技巧和创造力的发展达到一个惊人的水平(Edwards et al., 1993)。孩子们有权使用多种材料来发现并交流他们的所知、所想,表达他们的好奇、疑问、感觉和想象。在这种方式中,他们让自己的思想通过许多“自然”的语言显现出来。在每所学校中,都有一个在可视艺术领域受过训练的艺术工作室教师与孩子们及其他教师一起工作,帮助孩子们开发许多表达材料,使用更多的语言来使自己的思想为别人“所见”。

◇ *环境是第三个老师*。学校空间的设计和使用鼓励接触、交流以及联系(Gandini, 1993)。学校环境及其内部的设备和材料的设计与组 5

织都暗含着秩序和美(Lewin, 1995)。每个空间的每个角落都有其定位和目的,富含参与和交流的潜力,也备受孩子及大人的珍视和爱护。

◇ *教师是合作者、培育者和指引者(Edwards, 1993)*。教师帮助孩子们寻找主题、完成短期或长期的项目并指引他们共同参与开放式的发现活动及问题解决活动(Edward et al., 1993)。为了知道孩子们如何计划和处理自己的工作,教师会仔细地倾听和观察孩子们的语言和举动。教师采取提问的方式,发现孩子的想法、假设和理论,并为他们的发现和学习提供机会。(Gandini, 1993)

◇ *教师是研究者*。教师两两合作并与所有其他教师和员工保持密切的、和谐的关系;他们不断地讨论和解释自己的工作及孩子们的工作。这些交流使教师得到适时的训练,增强了理论修养。教师把自己看成是研究者,也把孩子们看成是研究者,他们对自己与孩子们的工作随时记录。教师队伍还可以得到一个教育专家的指导,这个人为许多学校提供服务。(Gandini,1993)

◇ *通过资料记录来交流*。学校特别关注孩子及与他们在一起的成人的思想表现。在学校中,教师对学习目的及孩子学习过程的说明、孩子口语表达的成绩记录(即词语和对话)、活动的照片记录以及他们通过许多渠道表达的思想,都被编入精心设计的展板和手册中,以再现学校的学习过程。这种记录有很多用途。它可以使父母知道自己孩子的经历;使教师更好地了解孩子、评估他们的表现并与其他教育工作者交流。最后,它还可以形成一个档案,来记述学校的历史以及儿童和教师在学习过程中共同经历的快乐。(Gandini, 1993)

◇ *父母是合作者*。父母的参与是必不可少的,而且有很多形式。父母在孩子的学习经历中扮演了很重要的角色,并帮助孩子确保在学校所享福利得到保障。家庭带给学校很多想法和技巧,或带来更重要的东西——父母和教师之间的交流,这些都有利于一种新的教育方法的发展。这让教师能够把家庭的参与看成是一种内在的合作关系和不同智慧的融合,而不是一种威胁。(Spaggiari, 1993)

我现在认识到这个列表中遗漏的重要的一点,即:这个方法的核心源自于组织的自然本质。我把它加在这里。

◇ *组织是基础*。瑞吉欧·艾米利亚市立学校的各个层次和各个方

面都有精细复杂的组织。比如,学校书架上的资料如何收集、安置和保护,每天向孩子和教师提供什么样的营养餐,如何由一组成人从不同的视角为孩子们精心选择小组,以及如何安排父母和教师在晚间见面会上的诸多事宜和包罗万象的对话等等。组织在瑞吉欧·艾米利亚幼儿园及育儿中心的各个级别中发挥作用的方法让我想起了惠特利和克尔纳·罗吉斯(Wheatley & Kellner-Rogers, 1996)在《一个简单的方法》中的描述。它是有机的,而不是僵硬的。它的目标宏大。它并不干净整齐,但却反映出整个宇宙的复杂性和规则性。从某个方面来看,组织就像是一个已经存在的东西,等待着被发现。它是不断演变的,灵活的;它有主流,有运动;它看重所有参与者的完整性;它并不是由上而下强加的,而是由密切合作不断磋商的团队发展演变而来的。 6

世界各地最有名的教育家、心理学家以及研究工作者许多人都承认瑞吉欧方法是世界儿童教育领域高质量教育的最突出范例(Bruner, 2000; Dahlberg, Moss & Pence, 1999; Gardner, 2000; Katz, 1998;《十个最好的学校》,1991)。但是,如果让他们说清楚为什么是这样或这是怎么样,大多数人都会感到为难。而比说清楚更令人气馁的事情是这颗珍宝在传递上的困难——把它从瑞吉欧·艾米利亚出口到其他国家和其他文化环境。

为了对应这种挑战,霍华德·加德纳(Howard Gardner)与一组来自哈佛大学零点项目(Project Zero)的研究人员,以及卡丽纳·里纳奥迪和来自瑞吉欧·艾米利亚幼儿园的一组教育工作者共同学习研究了三年。这个研究集中在《让学习看得见:儿童作为个别的和集体的学习者》(Making Learning Visible: Children as Individual and Group Learners)(Giudici et al., 2001)一书中。这本书包含了卡丽纳·里纳奥迪及其他瑞吉欧教育工作者最清晰最富挑战性的作品。零点项目的文章反映了世界各地的学者对这个方法的理论性、启发性的观察和思考。有关这本书的参考价值将在我的后记中有更多的阐述。

在对《让学习看得见》一书的最终思考中,霍华德·加德纳(2001)写道:

> 我觉得要弄懂瑞吉欧经验是一项很具挑战意义的工作,这一

点我在开始这项合作时就认为自己已相当明白,但现在我的疑惑与确信一样多。像很多其他容易操作但令人深省的事物一样……对它的知觉在内部的人来说显而易见,但对外人来说却难以察觉……对这样的事物最好的表达是借助艺术和隐喻。

这本书以及我们工作的基本背景

为了更加清楚地理解这本书中讲述的故事,最好先了解一下我们在圣·路易斯进行工作的一些历史并了解一下将在故事中出现的一些关键人物。正如我先前提到过的,从1992到1995年,来自圣·路易斯不同学校的教育工作者接受了丹福斯基金会的资助,专门进行瑞吉欧方法的研究。恩特斯明哥(Entsminger,1994)从教师的角度讨论和分析了我们这些年的工作。资助研究结束以后,有三所学校在理解这个方法的基本原则并将其运用到自身的项目方面取得了显著的成绩(卡德威尔,1997),而且这些学校的教师和管理者都愿意毫无保留地继续致力于这项工作,共同进步。在1995年,来自这些学校的教育工作者组成了圣·路易斯—瑞吉欧合作组织。来自韦伯斯特大学(Webster Universtiy)的教育学教授布伦达·费佛(Brenda Fyfe)也从一开始就成为这个组织的成员。他与简·菲利普斯(Jan Philips)共同指导了1992到1995年丹福斯基金资助的项目。

组成圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校在学习的创新性和融合性方面都有坚实的基础,而且这几所学校的教师和管理工作者都愿意协同合作,不断接受挑战性的问题(Entsminger, 1994)。仅管这三所学校都坐落在中产阶级社区中,但他们都以服务不同的人群为己任。 7

以下是我对每个学校的描写:

学院学校成立于1963年,一开始是韦伯斯特学院(现在的韦伯斯特大学)的创新实验基地。现在是一个独立的私立学校,拥有从幼儿园到八年级共270名学生。在圣·路易斯地区,这个学校非常独特,它的大部分课程是根据主题性和综合性的方法跨学科设计的。在以下的章节中,你将见到我的朋友和长期的合作伙伴,他们是,四至五岁孩子的教师詹妮弗·斯特瑞吉(Jannifer Strange),三至四岁孩子的教师萨利·米

勒·霍维（Sally Miller Hovey），幼儿园教师斯盖勒·哈曼(Skyler Harman)和凯西·希贝尔(Kathy Seibel)，以及刚从学院学校退休的简·菲利普斯。你还将遇见两个现在已离开了这个地方的我的前同事——珍尼弗的搭档马克·温德汉姆(Mark Wyndham)以及萨利的搭档克里斯蒂·缪斯(Christi Meuth)，他们给我们的工作带来了新鲜的视角及年轻的活力。

圣·米歇尔(St. Michael)学校建于1969年，是为有不同宗教信仰的孩子们提供服务的英国教会学校，从幼儿园到六年级共115名学生。在以下的几页里，你们将见到我在圣·米歇尔学校的同事：艺术工作室教师查克·施沃尔（Chuck Schwall），幼儿园教师卡伦·斯奈德(Karen Schneider)、梅丽莎·戈拉（Melissa Guerra）、弗朗西斯·罗兰(Frances Roland)和苏·莫里森(Sue Morrison)(他们随着幼儿园的孩子们一起升级，一轮结束后返回小班再进行循环)，还有学校校长(同时也是我的丈夫)阿斯勒·卡德威尔(Ashley Cadwell)。

在过去的26年中，克莱顿(Clayton)学校的家庭中心参与为四百多个家庭提供服务的多方资源项目，这个中心是克莱顿早期幼儿教育和家长支持项目的学校管区。在这个家庭中心，你们会知道其他几个与我一起生活工作十年之久的亲密同事：中心负责人洛丽·盖斯莫·赖安(Lori Geismar Ryan)，课程负责人同时也是三至五岁孩子的教师凯瑟琳·卡茨（Catherine Katz），以及三至五岁孩子的教师谢丽尔·布瑞格–艾伦(Cheryl Breig-Allen)。

虽然这三所学校还有很多其他的教育工作者，但这里提到的都是我这本书中所讲述的故事中的主要角色。这三所学校加上一所大学，有众多的教育工作者，我们神奇地保持着密切的合作。我们每年都要定时举行全体会议和小组聚会以便交流我们各自取得的进步，并在研究项目上进行合作。我们观察对方的班级并互相为对方提供指导。我们一起到外地参加会议及专题讨论。

影响我们共同历史的最重要的一个因素是与阿米莉娅·冈姆贝蒂(Amelia Gambetti)的合作。她现在是“瑞吉欧儿童”的协调人以及世界各地学校的顾问。阿米莉娅与我们一起工作，伴随在我们旁边，与我们融为一体，与我们一起交谈、思考、评论、观察、质问、实践，并通过举例

和亲自实践告诉我们如何才能超越自己。自从1993年开始,她每年都会有几次跟我们一起工作一个星期到一个月左右的时间。在她和"瑞吉欧儿童"的支持下,我们从1996年秋天开始为来自美国及其他国家的教育工作者举办会议及提供参观活动。你可以在第六章看到阿米莉娅对她在这里与我们工作的一些思考。

除了我们所有人在圣·路易斯与阿米莉娅共同工作的经历以外,我在1991到1992年间在瑞吉欧·艾米利亚的拉·维莱塔(La Villetta)学校实习时,有幸在阿米莉娅从教二十五年的最后一年里与她共事(Cadwell, 1997)。也同样是在拉·维莱塔,我遇见了艺术工作室教师乔凡尼·皮耶扎(Giovanni Piazza)以及维莱塔学校的教学指导卡丽纳·里纳奥迪。我在瑞吉欧·艾米利亚实习时期,卡丽纳是我的指导教师。除 8 此之外,她和阿米莉娅、乔凡尼都是我家的邻居和朋友。在接下来的故事中,除了他们三个人之外,你们还可以认识我在瑞吉欧·艾米利亚的其他朋友和导师,他们是: Vea Vecchi(维·维奇)——她在戴安娜学校做了三十年的艺术工作室教师,她退休后在个人进行独立研究的同时也作为"瑞吉欧儿童"的成员继续从事研究工作;戴安娜学校的教师马里纳·莫利(Marina Mori)和帕奥拉·斯婥兹(Paola Strozzi);还有戴安娜学校现在的艺术工作室教师伊萨贝拉·曼妮娜 (Isabella Meninno),以及"瑞吉欧儿童"的帕奥拉·瑞科(Paola Ricco)。

2001年的秋天:一个转折点

2001年的最后四个月让世界各地的每个人都有深刻的感受。很多人感觉在"9·11"事件的余殃中,世界好像被全部颠倒了。我们觉得世界萎缩了,安全感消失了,考虑事情的重点也变了。在这里,在圣·路易斯,我们与卡丽纳·里纳奥迪——世界学前教育瑞吉欧方法的领袖和顾问一起度过了这个学年。那年,我们的同事布伦达邀请她在2001年秋天来韦伯斯特大学做客座教授,作为她第一次意大利以外的教学活动,她接受了邀请。除了在韦伯斯特大学讲课以外,卡丽纳还抽出大量时间与我们学校圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的教育工作者们在一起。学校的教师和管理者们非常珍惜这个难得的机会,也非常感谢布伦达,感谢韦伯斯特大学及卡丽纳,感谢他们组织安排了这样一个学

期，给我们所有的人提供机会。

同时，在2001年整个一年中，我们主办了第二次“儿童的一百种语言”旅游展（第一次展览是1991年秋天在圣·路易斯）。《儿童的一百种语言》一书（书名直接取自展览名）的编辑卡罗琳·爱德华（Carolyn Edwards）、埃拉·甘迪尼（Lella Gandini）以及乔治·佛曼（George Forman）（1998）这样介绍这次展览：

> 我们从1987年开始了在美国的旅程，我们的展览是一个美丽有趣的展示，叙述了一个关于教育的故事，并且把经验、思考、争论、理论前提以及几代教师、孩子和父母的社会和道德理想都编织在一起。它通过记录教学和学习活动的照片、文字、画板（其中许多都含有孩子们的语言）及孩子们的绘画、拼图和建筑，描绘并说明了瑞吉欧方法中蕴涵的哲学和教学法。（第10页）

他们继续解释道：这个展览是由一组教师经过互相交流构思而成的，展览的设计目的是把参观者带入一个多感官的、螺旋式的学习之旅，这些东西表现了教育工作者在瑞吉欧·艾米利亚幼儿园日常工作的真实纪录。

来自瑞吉欧·艾米利亚的两件礼物——卡丽纳和这个展览，把我们带到了半空中，我不知道自己最后着陆在哪里。我认为卡丽纳和展览都是我应该认真对待的力量的源泉，这两件事情最终奏出了活跃的二重奏。

在十二月的最后一个晚上，我和卡丽纳、布伦达以及圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的教育工作者相聚在圣·路易斯的市中心的展览会上。大家以一种过节的心情聚在一起，伴着点心、红酒、白玫瑰、蜡烛以及小礼物烘托营造的气氛，我们相互表达了无尽的感激。我们想互相感谢、互相祝贺，并且向卡丽纳和那次展览道别。站在《儿童的一百种语言》那高高的、如同羽翼般展开的展板前，卡丽纳问我们，在圣·路易斯的展览对我们意味着什么？

9

我们齐声答道：“它把我们带到了一起，启发我们同孩子们一起向生活的深处探寻，帮助我们接触其他教育工作者，拉近我们与家长的

距离,把我们从边缘带到中心。就像你看到的,卡丽纳,这个展览像一个朋友一样为我们开启大门、奠定基础。我们想接触更多的东西,理解更多的东西,与我们的同事一起在我们的学校以及世界范围内取得更大的成就。"

听了我们的回答，卡丽纳说:"圣·路易斯的展览对我意味着什么呢?与你们在这里的相见使这个展览对我也同样有了新的意义。你们感受到这个展览,但不能把它握在手里。它就像是蝴蝶,难以捉摸。你们认为自己拥有了它,然而它却飞走了。它代表了对某一事物永恒的探索。它像创造力本身。也许有些事情我们可以更好地表达,也许有些事情我们永远不能表达。它代表了一个过程。我们都是过程。生命中有些时刻我们准备好去迎接某样事情,有些时刻某些事情准备好来迎接我们,而现在恰恰就是这种时刻。由此我们可以理解友谊是生活中最重要最珍贵的东西。"

正是本着这种精神,我向你们,向各位读者,呈现这本书。我将以各种方式与您共享这个过程,或者更确切地说是一系列的过程。我将与您分享一段时光——我们连续六个月的工作。与此同时,我还将穿插我们在瑞吉欧方法的引领下前进的十年时间里的点滴思考和收获。我还从我个人的往事中选取了一些故事，一些与全局相关的故事,希望不仅在专业背景下,而且从私人的角度来理解这些思想。我打算像我的第一本书《把瑞吉欧·艾米利亚方法带回家》一样以讲故事的方式来说明问题。我将使用我的日志、我们收集的大量的笔记、录音、录像和照片来回忆我们在学校里具体细微的真实生活,并通过叙事的方式把它们串联起来。我将讲述事情在孩子、父母、我们学院学校的教师以及圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的教师们中的进展。我还将讲述我们参加研讨会和去意大利的旅行,讲述来我们学校的参观者的故事。这是与大家分享我们的经验的最有效的方式。

10

以下有六个章,是新千年前半年的六个月,2000年1月到6月。第一章描述了一天的各个时段,每一时段都充满了我以一个艺术工作室教师的角度所选取的一系列我所见过或亲身体验过的经历。接下来,随着一天的推进,许多想法和实践也陆续展开,这些想法和实践是我们日常生活活动和真实感觉的一部分。它给我们提供了模仿的框架,告

诉我们自己实践到什么程度,并使我们对一天的缩影有一个整体的感觉。第二章讲述了我们与孩子的父母共度的一段时间,展现了我们的合作关系、我们之间存在的信任和坦诚以及我们在许多方面的互相支持。第三章考察了教师之间开展合作的意义。故事包括了我们所面临的挑战以及我们在一起生活、一起思考、一起研究、一起建设我们工作的系统化结构时的共同的发现。第四章重点讨论艺术工作室(我称之为家并与孩子们经常工作的地方)空间的转换。我将详细讲述改变空间的具体故事。第五章将通过不同项目的插图来阐明儿童本身的智力和创造力,在这些不同的项目中,儿童通过使用材料以及讨论有关世界的问题发现新的思想、新的故事和新的理论。这些项目引导我们探索了瑞吉欧方法可能带给我们的新视野和新观点,引导我们重新看待教育、重新看待我们的生活及人类和地球的未来。第六章讲述了在瑞吉欧·艾米利亚一周旅行最精彩的部分。这一章不仅展示了与我们的工作有关的部分,而且试图在我们已有知识的基础上、在前几章所描述的核心价值的基础上构建一个更加精致和牢固的思想体系。

综上所述,我非常迫切地希望通过写作来揭示我所不知道的且随着思绪的遨游,让它能带着我超越我所知道的领域,去发现新的、更深层次的意义。我在写作中寻找。有更多的东西等着我们去发现。一个最好的探寻的办法就是相互讲述自己的故事,用我们的内心去倾听,发现这些思想在我们的生活和实践中奏出的那个特别音符。

我在这里写作,带着满心的惶恐,因为作为一个教育工作者,我们生活在一个过程之中,正如卡丽纳所说是一个“永久的探索”过程。我们不断前进着,就像流淌不息的河水,总是不断地学习、不断地伴着孩子们、家长们以及工作伙伴们一起成长。这个方法源于世界存在的本身,所以它更多是一种实践而不是技术,更多是关于生活的价值而不是一系列技能的掌握,更多是关于我们世界观的改变和教育方法的更换。我以朋友的身份向你们展示这些故事,希望为你们和我们在圣·路易斯合作组织的教育工作者们创造一个会面的机会。

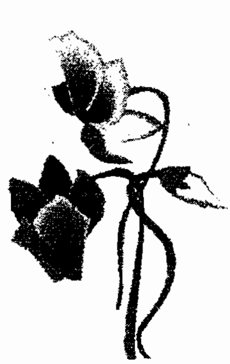
第一章　一月

一天的片断



我记得曾经在《将瑞吉欧·艾米利亚带回家》这本书的第一章中描写过在戴安娜学校的一天。现在，我很怀念在这样的学校里生活的那段时光，对于那些立志通过不断探索瑞吉欧方法来学习和成长的人来说，这样的学校就是我们心中的梦幻之地。

伴着我的这种回忆，我开始回顾我们自己的历程，我带着一种骄傲与发自内心的快乐开始描写在我们自己学校的一天的生活。我们一起走过了很长的一段路，互相都清楚地知道在共同的旅程中，我们一起进步，相互学习新的技能和技术，收集集体的经验和智慧，而且对未来和下一次的冒险充满了期待。



今年的许多日子似乎都与我在意大利的瑞吉欧·艾米利亚的那段日子有联系，当时我住在戴安娜和拉·维莱塔学校。我之所以说“有联系”是因为我们现在学校里的生活方式对于我来说相当熟悉，就好像还在当时的一个非常生动的梦境中。今年在学院学校，孩子和家长们

在研究和探索活动中都有一种目的感和团队协作精神。在共同合作中,我们每个人都体验到了相互陪伴的快乐。我们不仅跨越了身体的空间,而且超越了心理的距离,一起分享我们的思想和潜能,一起放飞我们的梦想,不论我们面对的是我们所熟悉的还是期待中的事物,不论是困难还是欣喜。

12

现在,对于我们来说,瑞吉欧方法的价值观、思想和理想已经交织在一起。经过一轮又一轮的实验,我们经历了调整—失败—停顿这样反复的挫折,也体会到了激动和新生的快乐,我们在重重的困难中跋涉前进,最终理解和掌握了瑞吉欧方法的所有的思想方法。在新千年里,我觉得瑞吉欧方法已经成为我们生命中的一部分。我们在不断地消化吸收,实践锻炼,融会贯通,直到这些方法最后成为学校存在的一种状态,成为学校生活恰到好处的一部分。这种方法最根本的价值在于:要学会欣赏孩子们的聪明才智、创新精神和他们自身拥有的能力;教师团队要有强烈的合作精神;教师是孩子和家长的伙伴;学校是在不断向前发展的,它不断转型,层层递进;学习材料应该能吸引儿童、教师和家长的全身心投入;研究人员应该共同探索、想象、推测、思考自己所作的与儿童有关的工作;在学校里,教师有责任让孩子、家长和教师自己的思想以清楚明晰、引人入胜、通俗易懂的方法展现出来。

所有这些方法,我们都已经有了一定的理解和实践,它们将在本章及后面的章节中以故事的形式反复出现。瑞吉欧方法是一个复杂的、动态的系统,它有一个突出的特点就是如同一个多棱镜,从它的一面可以折射出它的全部内容。

一天的开始

在大弯街(Big Bend Boulevard)的西侧,有一幢高大的三层红砖建筑,隐在沿街商店和韦伯·格罗夫斯饭店(Webster Groves)后面,这就是学院学校(the College School)。早晨7:30,和往常一样,我将车停在空荡荡的停车场上,旁边是同事萨利的迷你灰色小货车。萨利在学校教3至4岁的孩子。我们决定在今天早晨碰个头,研究有关班级项目。

我沿着停车场往上走，一只手拿着笔记本和相机包，另一只手端着两杯浓咖啡。在这新的一天开始前，我很高兴能享受此时的宁静。往远处学校房顶上看去，冬日里深蓝的天空中飘着朵朵白云；在近处，伴随着呼吸，我的嘴里冒出缕缕白气。通常在这个时候我心里总是满怀感激，因为这时我想到的是，我们那么多人能在人生特定的时刻，相聚在这个特定的地方，一起努力，朝着共同的目标奋斗，这也许是我们的缘分。

走廊上

进了楼门，上几级台阶就是一楼，向右转是学前部的入口。几乎在每天这个时候，我总是会想到我们工作的进展情况，并且为我们已经获得的成就感到惊喜。

我的周围层层积累的是我们的历史，就像拼图一样，通过我们的努力一点一点加上去，一天一天积累起来。因为每天我们都在试着去探索，试着去沟通，想知道儿童到底是什么样，我们是什么样，家长是什么样，我们一起努力探索着所有这些问题。

在走廊左侧，有一块长长的浅黄色布告栏，上面贴着8×10英寸大小的彩色照片，表现了学校的日常生活。相片上方有一行黑色加粗儿童体字的大标题，标着“学院学校和瑞吉欧方法”。照片有的是孩子率真的脸，他们在绿树丛中探险；有的是教师和孩子坐在钢琴边，在试着创作歌曲；有几张特写镜头是粘满泥巴的手指，代表着孩子们正在思考和探索；还有一家人围着餐桌的照片，大人和孩子的脸在烛光的映衬下，充溢着温馨。

在这些动人的照片旁边则是我们的工作的历史足迹：从瑞吉欧·艾米利亚市立幼儿园和婴幼儿中心获得了启迪；开始和丹福斯基金会合作；同来自圣·米歇尔学校和克莱顿学校家庭中心的早期幼儿教师和管理人员进行合作，决定建立圣·路易斯—瑞吉欧合作项目；邀请来自全美国及其他国家的教育工作者，共同研究学习，参观那些将瑞吉欧方法付诸实践的学校；这些学校的教师受瑞吉欧方法的启发，努力在为孩子和家长创造出最理想的环境。

学前部的入口似乎在向每个走进大楼的人发出召唤，你无法抗拒

它的诱惑。里面的五彩颜色和其他珍藏的宝贝像彩虹一样映照在门口的玻璃上。让我陪你走一段吧!

窗户下面的木板上,是孩子们的黑白画像,他们微笑着,一脸的灿烂,在欢迎你的到来。在围墙木板的照片中间你会发现一组由树叶拼成的黑白画像。这些作品是由4至5岁年龄组的孩子精心制作的,是去年一项长达一年的户外活动项目的一部分。

在窗户和底部围墙木板中间镶着一面细长的平行镜子,高度与孩子的身高差不多,横贯整个走廊。我经常会弯下腰,想象一下孩子们每天早晨走过这里时看到自己的感觉,一是他们可以在众多朋友的照片中找到自己,二是他们一年四季都会在镜子里看到新鲜的、动感的自己。

在门上方的木板上展示着一组充满活力的泥塑恐龙和树林雕像,这是孩子们用厚黏土板做成的,经过烧制,上釉,颜色就变成了蓝色、土黄色和绿色,这些恐龙似乎在自己那狭窄的领地上不停地舞动着。这是5岁的孩子在一项幼儿史前生物研究活动中创作的,现在他们6岁了,每次经过这里,他们都要抬头看看自己的作品,回忆起5岁时充满想象的日子。

每扇窗上都挂着孩子们自己做的风铃。左边窗户上有弯弯的小树枝,上面挂着黄色、赭土色和深绿色的泥土做成的小树叶,随着气流在风中摇摆。右边的窗户上,从一张结实粗糙的树皮上垂下一串串闪闪发光的珠子,这是3岁孩子串起来的珠帘。

在这个走廊上,被有机玻璃覆盖着的所有这些素描、图画,以及窗玻璃、长条的镜子、闪闪发光的恐龙,还有树叶、珠子相互辉映,照亮了整条走廊,这些都深深地吸引着你,让你难以抗拒。

在大厅尽头,靠近门的地方,首先映入你的眼帘的是教师的黑白照片,这些照片竖着排在一张布面做的板上,他们在欢迎孩子、家长和参观者的到来。每张照片旁对应的是孩子们给每个教师的画像及他们对教师的描述。

今天早晨,我注意到了萨利的图像,是一个叫本(Ben)的孩子用几笔简单的黑色线条勾勒出来的,本还这样描述他的老师:

这位是萨利,她是我的老师,她对我很好,她会弹吉他,她知道我们喜欢《苍老的丹·塔克》(Old Dan Tucker)这首歌,萨利喜欢泥土,我也是,我做了一只乌龟。本,3.6岁。

所有这些照片和文字都挂在学前部走廊上的一张布面展板上,布面展板既给人一种优美、整洁的印象,还可以把维可劳尼龙褡裢钉在上面。每张照片背面都用泡沫塑料做衬,还粘了小小的尼龙搭扣,一扣就能挂在板上。这样我们可以对整张板随时做调整,有必要时随时添加新的内容。

在进学前部以前,右手边是家长布告板(图1.1),这张板每天在提醒家长,这也是这个学校的一部分。从这些又大又亮的照片中能看到家长对学校生活所作的各种贡献。你能看到爸爸在很多双小手的帮助下烘烤馅饼;妈妈在画木偶剧的舞台背景,准备在节日的时候送给孩子做礼物;父母带着孩子在公园或在郊外游玩;家长和教师围桌而坐,讨论、思考问题,记要点、做计划。



图1.1 家长在学院学校的家长园地前面

还有一张家长们做的日历,专门来记录这个月要举行的重要聚会以及孩子们的特别活动。布告板上还挂着家长收到的学校寄来的信件和通知单的复印件,这些信件的内容一般是请家长们签字协助完成某件事或者是告知他们最近学校要举行的活动。家长教师会议记录也挂

在布告板上。

这块布告板的目的不仅是在同家长进行交流，同时也代表着家长，是由家长和教师合作制成的。上面还有孩子的作品，包括专门为日历设计的季节性拼贴画和图画，还有一些生动的课堂作品范例。

今天我在写作的时候，想起了阿米莉娅·冈姆贝蒂，从1993年至1998年，她曾在我们的合作项目所包括的三个学校工作过一段时间。现在我似乎觉得她就站在我旁边，和我交谈。多亏了她，我们才能明白所有这些历史性纪录中细节的重要性。她开始和我们合作时，就一再坚持要我们仔细考虑一些问题，比如如何将工作内容、工作目的与我们之间的联系以及我们对孩子及他们的父母发自内心的尊重展现出来？如何让这里的每个人都感觉到我们的学校是一个特殊的群体，其中每个人都在为学校的发展作出自己的贡献？如何能使这条学前部的走廊变得丰富多彩，永远有新的内容呈现出来？

每次阿米莉娅问我们究竟想选择什么时，她都在挑战我们的价值观；每次她鼓励我们朝事物好的一面想时，她都是在提醒我们要珍视我们的现状。阿米莉娅不仅教会我们如何去美化这条走廊，也在帮助我们去改变孩子、家长和我们自己。她总是和我们讨论教育的各种可能性。她在这里短暂的工作结束了，但她留给我们的是一种强烈的改变自己的工作现状的愿望。

常听别人说，你所创造的周边环境可以直接反映你是怎样一个人，我觉得这很有道理。经过我们多年的思考、工作、调整、奉献和坚持，学校的环境折射了我们所有的人——一个由儿童、教师、家长组成的活力无穷的社区，在其间每个人都有自己的发言权，每个人都有自己的体验。我们的办学准则是发现、探索、合作和坦诚交流。学校的复杂和深奥在我们这里是触手可摸的。我们的相互尊重展现在每一个地方。给孩子带去真诚和欢乐是我们的最高荣誉。我们所追求的这些品质和信念已经融入到了学校的每个角落，即使教室里空无一人。

1992年，学前部的走廊是用笨重的黑色木条搭建的，镜子装在走

道的一边。这个阴冷的走道通向的是昏暗的教室。走道上空无一物，让人不知身在何处。现在回想起来，好像那个时候没有人意识到一个空间所蕴藏的各种可能性。也许当时我们都低估了创造一个丰富、有趣的环境的重要性。

想象中阿米莉娅再次来到学前部走廊的样子

萨利已经把走道中间过厅的灯打开了，我们称这个地方为起居室。我想起了那天阿米莉娅和我一起走到这个地方，我们一起在这里讨论问题，一起察看每个角落。我在写《将瑞吉欧·艾米利亚带回家》这本书时，也提到过这天和阿米莉娅在一起的时刻。 16

回到1994年，那天我和阿米莉娅结束了一天的工作，就坐在起居室窗下的长凳上，这张长凳现在还在原地，对面就是学前部的入口。1993年的时候这里放的还是一张用胶木做的长凳，用油漆刷过，垫了一块垫子。后来我们把它换成了一张公园长凳，这样和我们精心设计的走廊更加协调。

现在我想象阿米莉娅就坐在这儿，仔细审视眼前的房间从1994年她离开到现在的变化。

我想阿米莉娅会说："那么，你觉得如何？"

"那正是我想问你的，"我笑着说，"告诉我，怎么样？"

我可以想象她会这样说："哦，我喜欢门边桌上的那些东西，孩子们的全身画像在树丛中移动，我记得曾经讨论过，最明确的意见就是自然和户外活动应该是学校生活的一个重要方面，这一点已经颇有成效了。"

我会解释说，这是4至5岁年龄组孩子在活动最高潮时的作品，因为这是去年教师詹妮佛（Jennifer）和吉米（Jamie）带领这些孩子参加了一项长达一年的户外探索活动的结果。孩子们在给自己画画之前，曾仔细研究了自己的动作照片，并观察移动的人体模型。在画树木模型的时候也采取了同样的办法。然后老师和孩子们一起把做好的自己和树的模型立在一张底板上，并用树皮、种子、苔藓、花草和石头给整幅模型配上自然风景。（图1.2）

阿米莉娅会接着说："我很喜欢这些东西，看了就会感到高兴。还

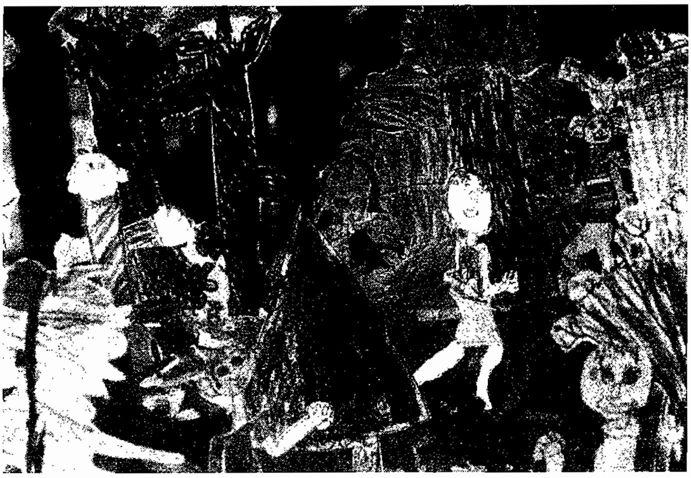


图1.2 走近学院学校孩子们的画像——在树林中

有窗上挂的风铃。你写的有关户外活动的说明内容也不错，简单明了，不应该把墙上画的树给遮住了，这是对树木的不敬，还有木板上东西太多，让人头晕目眩，你能想一个更好的办法吗?”

“这个小角落的动植物培养箱很漂亮，我喜欢这些灯光照在上面，但是除了这些，孩子们就没有其他和动物接触的体验了吗?房间这个有生命的部分在孩子的日常生活中起到什么作用?孩子们会来这儿玩吗?你会提供给他们什么帮助?他们能在这里做什么?你是否仔细观察过他们?”(图1.3)

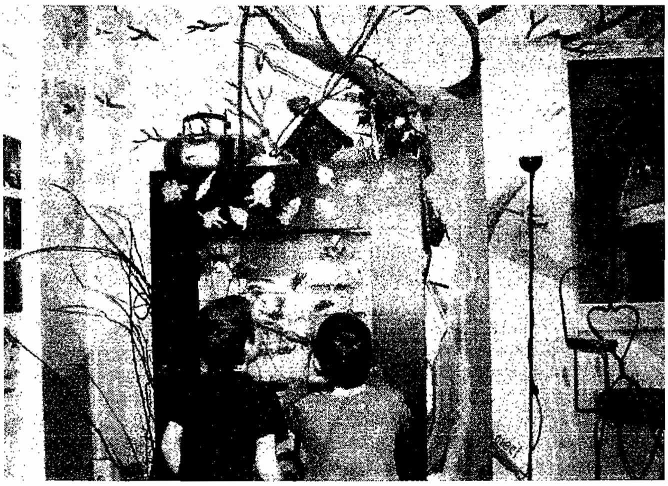


图1.3 孩子们在动植物培养箱前

在我们正前方，入口处门边有一个小柜子，我看到5只用合成树脂做的盒子并排在那儿，我想阿米莉娅也会看到的，盒子里放有8.5×11大小的纸张，记录学校每天每周发生的重大事件。这些记录页面是老师和孩子一起做的，放在这里，也

方便家长查看。我们把这些连续的记录称为日志。(图1.4)

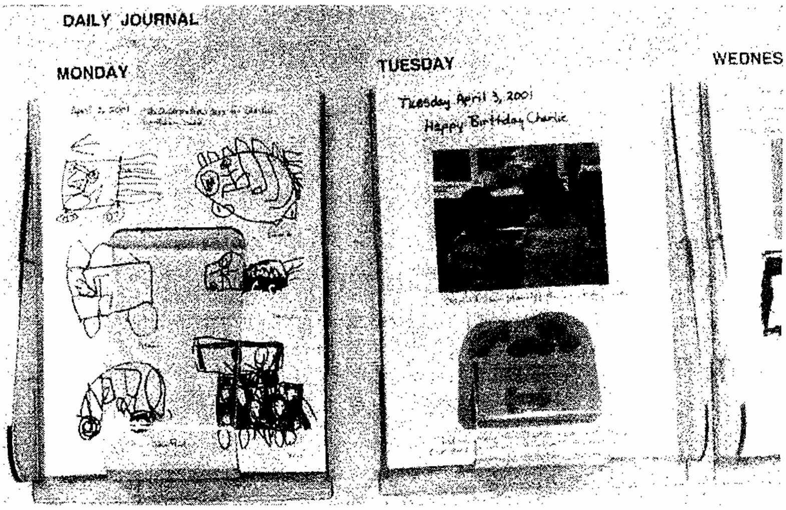


图1.4 圣·米歇尔学校日志样例

阿米莉娅会说:"我觉得这些日志很吸引人,你们肯定花了一番工夫,上面有孩子们的活动细节、照片和事例。我知道你们肯定尝试了很多种可能性并且发现了许多新的方法，这些方法在这个学校一定不错。那么其他合作学校的情况怎么样?每个学校在这个问题上采取的方法都一样吗?顺便问一下,家长有没有读过这里的东西?你怎样了解他们有没有读过? 17

你和家长进行过深入交流吗?他们有没有什么想法?孩子是否能 18 明白这些东西?开会的时候,你有没有经常和他们交流?你有没有想过开展一项活动与家长交流这些日志?这里内容很丰富,惟独缺少家长的意见和回馈。"

我和阿米莉娅想象中的交谈继续着。我想她会走到门边的小柜子旁,看孩子们放在上面的作品,她也许会对这些三维彩虹色拼贴画作出一些评价,这是去年4至5岁年龄组的孩子制作的。"这些不错,真的很漂亮,又简单。不过要当心不要过于注重装饰。要想象从这些东西出发还能联想到些什么?孩子们能从中发现什么?他们是否还有机会用这种特别的纸做东西?他们自己能够想出更多的做法吗?"

然后阿米莉娅会转身看到对面的墙上,在另一排柜子上面,有两

张很大的镶板，这是我在年初用黏土辛勤制作的对孩子们的活动的记录。“还有这些板，”她会问，“这些经历的出发点在哪儿?有没有更大的背景?下一步的目的是什么?你应该注意不要让上面记录的东西显得相互之间没有什么关联，我觉得所有这些应该是一个整体。”

我意识到我现在是以阿米莉娅的标准来评判自己。在我的脑海中时时会响起她的声音，还有她的语调，她认真斟酌后的用词。我能想象到她走来走去，用心观察每一个地方，在审视细节的同时把握整体。参加圣·路易斯—瑞吉欧合作计划的教师都和她有过密切的合作，每次我们想起阿米莉娅会怎样说的时候，我们都会会心地相视而笑。尤其在讨论问题的时候，我们似乎能感觉到她的存在，好像就在我们身边。

和萨利的计划

“你在外面干什么?”萨利发现我坐在起居室的长凳上，她说：“我要喝咖啡。”

我告诉萨利我刚才的一番思想游历和由此获得的一些想法和启示，她饶有兴趣地听着，但又很得体地说我们最好直入主题，否则就完不成今天需要这么早来学校做的事了。萨利就是这样，既坦诚又和蔼，我很欣赏她这种风格，而且她也不会轻易让各种各样的事情分散她的注意力。如果我们想尽力做好每件工作，我们就应该培养这种一心一意的做事方法。

一般我们会定期碰面，有时候约定的时间会很早，今天我们就打算总结一下信息中心3至4岁年龄组孩子这段时间的情况，并且考虑下一步该做什么。这一工作是由我们三人小组负责的，包括两位教师和一位艺术工作室教师。克里斯蒂(Christi)是其中的另外一位教师，她到学校要花一个小时，她答应尽量赶来参加我们的会议。

我们俩先查看了合作笔记本上的一些记录，这是我们今年专门为3至4岁年龄组的孩子准备的。九月份开始的时候，我们决定准备一本观察笔记本，把我们三个人的观察一起记录在上面。合作观察记录本可以说是我们的一项实验，我们还各自有自己的本子用来做记录。这么做是有原因的，1997年秋天我们去了瑞吉欧·艾米利亚，

去向那里的教师学习如何创造出越来越多的方法，去追踪和观察班级中每天的学习情况，不仅是活动项目，还包括日常生活。自从那次旅行之后，每次仔细观察“普通生活”，我们总会对所注意到的东西感到惊喜。

今年秋天，我、萨利和克里斯蒂在经过思考和交谈后发现我们对教室里真正发生的事情都充满了好奇心。我们认为，应该集体做一个合作笔记，这样既可以让自己的笔记公开，让别人可以看到，也能让我们自己相互学习对方的观察结果和记笔记的风格。这不是一本正式的笔记本，我们只想随便在上面记一些东西或是画画草图，用不着担心要给别人看，这样我们既可以读到对方的笔记，同时也可以就我们所观察到的东西进行书面（对方的笔记相互点评）和口头的交流。

我们决定用这本笔记本专门记录教室的某一个地方，这样不至于分散以致让自己乱了头绪。我们选择了交流区，也叫信息中心。我们约定三个人轮流花几个早晨观察记录这个地方，然后进行讨论。这样，我们就必须相互分担对方的一些照料孩子的责任。

20

3至4岁年龄组孩子的教室叫做大弯教室（取自对面的街名），信息中心位于教室的前面，靠着窗边的一面墙。有一张可以让三个孩子活动的大桌子，为孩子们提供一个平面，使他们可以与同伴有机会密切接触，这个空间被一组柜子隔开，柜子的背面为我们提供了一个理想的区域，有4英尺高，可以悬挂透明的邮箱（用鞋柜做的），每个孩子都有一个，上面写着他们的名字还贴着照片（学前部门口挂着的黑白照片的缩印版）。

信息中心桌子的另一边，放着三只架子，专门用来存放制作信息的材料，有各种尺寸、颜色、类型的纸张，不同大小的信封，质地良好的邮票和便笺簿，邮票大小的孩子们的照片复印件，不同颜色的削尖了的柔软的彩笔、黑铅笔、细的黑色记号笔，还有小瓶的胶水和固体胶（图1.5）。那里还有一只有很多小格子的珠宝盒，里面放着漂亮的拼贴材料，比如有彩色的小纽扣，小丝带，干花，圆形的小光片，棉纸蝴蝶结，还有透明的小星星。在所有圣·路易斯—瑞吉欧合作学校的艺术工作室里都可以找到类似的材料。



图1.5 圣·米歇尔学校幼儿园的信息中心

几乎每一天教师或家长都会带领一个小组的孩子们去收集、整理和添加这里的材料。照看这个地方的日常工作一般包括削铅笔、裁纸、整理和补充拼贴材料。这样,我们就和孩子们共同创造了一个相互尊重、爱护环境和物品的氛围。通常,轮到我工作的时候,我就会让孩子们先去隔壁艺术工作室的架子上收集和整理信息中心拼贴盒里的材料,他们会觉得这就像是一次寻宝活动,所以非常喜欢去做。

孩子们会踮起脚尖,睁大眼睛看架上的透明瓶子,寻找新的材料,他们会在盒子里发现新的颜色、新的质地和形状。他们会迷上这些东西,爱不释手,不停地把玩,还会把这些东西包起来装在信封里送给其他小朋友,或是干脆放在自己的邮箱里。

在对瑞吉欧教学方法的研究过程中,我们逐渐建立和发展了信息中心,同时也在探索如何和孩子们一起利用、保持和丰富它。它的意义在于促进孩子们在这个年龄的一些天性发展,比如说喜欢像丝带、橡树果、小纸片这样的小东西,他们会拣这些东西玩,收集它们,或是当作小礼物送给别人作为相互交换和分享的一种方法。如果我的理解是正确的话,瑞吉欧·艾米利亚支持信息交换的想法是源于意大利教育工作者对儿童行为的观察,他们发现儿童具有上述行为并且希望为他们提供一个空间。在这样的空间里,儿童的相互联系可以通过沟通和交流得到发展。

去年秋天,萨利、克里斯蒂和我讨论我们的观察框架的时候,我们

意识到如果要进行合作记录,就必须有一个合作框架。我们究竟对什么事情充满好奇心?我们想回答什么问题?在记录本上我们首先需要记录的是小组中孩子的姓名、参与活动的日期以及他们在这个区域的活动时间。

孩子是自愿来的,还是因为在早晨开会的时候听了教师建议来的?

孩子在这里做什么?

他们会选用什么材料?

在做拼贴画的时候,会不会大量用胶水,或使用胶水时是不是很顺手?

在使用彩色铅笔和其他画笔的时候,他们握笔熟练吗?

他们珍惜这些材料吗?

他们有没有将铅笔放进塑料盒?他们能把胶水瓶盖打开又盖上吗?

他们做的东西是什么?他们做得怎么样?

他们有没有试图写些什么,如字母或数字,或自己创造的像字母或数字的符号?

他们会不会写自己的名字?

孩子之间有没有互动?

他们互相有没有说话?他们说些什么?

他们有没有以某种传递信息的方式影响对方?

他们看起来知道自己的邮箱做什么用吗?

他们有没有向其他的小朋友传递什么信息?

他们会把一些传递信息的东西放进别人的邮箱吗?

他们会在意小朋友是否看到自己送出的信息吗?

在观察中有什么事情让我们觉得惊讶?在我们预期之外还发现了些什么?

从一开始,我们就商量好不直接参与孩子们的活动,除非他们需要我们解释怎么用材料或是需要进行调解。我们是作为孩子们的热情支持者而出现的,当然我们的首要任务是观察他们如何独立使用这个空间。我们希望通过定期分享和讨论各自的观察结果,能够慢慢加深 22

对孩子们自身以及他们对这个空间的认识和了解。现在，我们已经和孩子们一起走过了一年的时间，在年末的时候，我们决定聚在一起，讨论一下我们的收获，设计一下信息中心未来的发展：

有什么方法可以给孩子们提供一些支持，让他们在这个区域可以通过自己的努力，加深与其他人交流信息的可能？

如何改变才能够让这里的空间和材料变得更加丰富？

我们和家长能够进行怎样的合作？

我们是否还应该考虑其他的文件记录和交流的方式？

在这个安静的早晨，我们坐在朝东的、满是阳光的萨利的办公室里，一边喝着浓咖啡，一边查看这个秋季学期的记录。我们读到了几天前萨利写的一段记录：

> 在信息中心，我看到布雷特(Brett)把自己画的画装进几个信封，然后把信封折好封上，送给了自己的朋友，有利比(Libby)、凯提(Catie)、安妮利斯(Annalise)、克莱尔(Clair)和洛根(Logan)。我问他是什么东西，他说："没什么，是一些东西。"我看到他悄悄地把信封塞给自己的小朋友。安妮利斯害羞地接过信封，凯提把信封放进背包上的一个特别的口袋里，利比说："哦！是布雷特做的，太棒了。"

我们看着前几个月的记录，回顾每个人这段时间以来所作的摘要和草图。我看到了十一月上旬，我在信息中心值班时记录的东西：

> 今天早晨在聚会的时候，克莱尔、凯提和萨曼塔(Samantha)在信息中心做东西，她们三个看来是中心的"常客"，我发现她们都喜欢用胶水，而且用得很不错。我先建议她们去艺术工作室选一些新的拼贴材料，她们拿了一些羽毛、带叶柄的花形小圆片、各种半英寸长的丝带，还有不同颜色的绵纸球。我们把这些东西放进了拼贴材料盒子里。
>
> 凯提想给她的姨妈帕蒂(Patty)和妈妈做礼物，她说："她是我的阿姨，我爱她。"她使用了所有那些可爱的新的材料。萨曼塔想

给她妈妈、姐姐和爷爷做礼物，但她看到其他小朋友的照片后，就改变了注意，想给露西(Lucy)做个礼物。她在一张新的图画纸上贴了两张照片，然后把零碎的羽毛、纸片和小光片贴在照片的周围，围成紫色的一圈，色彩搭配很协调。她说："这么好看，露西会喜欢的。"

从这些记录中我们发现，孩子们在为别人制作礼物，同时从他们所喜欢的人(包括朋友、同学或家人)那里收到礼物时，会感到非常的激动和快乐。在回顾了其他一些观察记录后，我们发现，一年下来，到这个时候大多数孩子都已经会独立使用这个信息中心，他们会爱护那里的东西，给朋友、老师和爸爸妈妈做礼物。一些孩子喜欢做拼贴画，一些喜欢画画，还有一些孩子喜欢写自己创造的一些东西或者写字母，尤其喜欢写自己的名字。萨利还发现有些孩子会从左往右乱写一些东西。

23

萨利的记录继续着："最近在信息中心和迷你艺术工作室里，克里斯蒂发现有些孩子总是喜欢给自己画画，比如诺哈（noha)、萨拉(Sarah)、布鲁斯特(Brewster)和洛根。也许我们可以让所有的孩子给自己画自画像，我们一直等待着有合适的时机让他们这样做。"

我很赞同萨利，说："我们每个人可以观察三分之一的孩子，然后共同分享我们的笔记，就像我们分享这个共同的笔记本一样。每个小组六个孩子，每次让两个孩子去艺术工作室，我们开始可以像在信息中心那样扮演观察者的角色。我们可以重点注意他们之间的交谈和互动，你觉得怎么样?"

萨利又对我的想法做了一些补充，她说："这可以作为我们这个观察笔记的扩展活动，事先进行一些特别的、有目的的组织。也许每个小组可以有两次活动，通过第一次记录的交流和总结，在第二次活动的时候，可以改变部分场景和问题。"

八点零五分，克里斯蒂到了，我们三个人又花了十五分钟继续讨论这个问题的其他可能的方案。

今天早晨，我、萨利和克里斯蒂所做的工作正是我们作为教师的工作中心所在。通过我们一段时间的辛苦努力，我们创造了一种共同

的载体，让我们可以通过对话的方式，更好地倾听教室里每个孩子的心声。这就是观察记录本——一本我们共同拥有、不断添加新内容的本子。通过这个本子，我们可以认识孩子，认识周围的环境，可以互相学习。这种方法看似简单，里面却蕴涵着强大的力量。一起做记录，就意味着我们成为这个整体的一个具体的部分：我们需要认真做自己的记录并且阅读别人的记录；我们的工作进程是连续的；我们是作为一个团队在关注孩子多方面的发展。有了这个笔记本以后，我们就成了一个研究团队，并以团队的资格有组织、有计划地观察孩子们的特定的行为方式，观察他们在这个地方与别人进行的联系的方式——使用铅笔、钢笔以及那些漂亮的拼贴画材料，还有他们渴望交流的想法。

正像我的朋友也是我的写作指导老师约翰·埃尔德(JOHN ELDER)曾说过的那样："作家的日记就是思想的发源地。"现在我们的观察记录本就是我们思想的发源地。不论是作为一个观察者，还是作为一个教师加研究者，我们已经从这块发源地上收获了许多思想的种子，并且已经播种。如果条件合适，这些思想的种子便会生根、发芽，发展成为一种合作观察和支持孩子的好方法，在他们画自画像的时候给他们以更好的帮助。

幼　儿　园

早晨，我在艺术工作室里做准备工作，因为8：30会有一组八个孩子来艺术工作室活动。我准备了一台录音机，还有新电池和一些磁带。最近这些孩子在我的指导下画一组鸟的图画，包括猫头鹰和企鹅，我就把他们画的这些画也拿了出来。作为幼儿园教师和艺术工作室指导教师，我今年是第二年和孩子们在一起工作了。我在幼儿园的工作和在学前部的工作稍微有些不同。

24

在学前部，我们五位教师组成了一个小组，在工作中我们需要密切合作，包括反复设计活动场景，让教室的每个角落显得丰富多彩，与家长见面，解决他们不同的问题，一起思考和设计所有进行中的项目，记录和整理这些项目的活动内容。

我在幼儿园的工作又是另外一种样子。在学院学校的前几年，我和5至6岁年龄组的孩子一起工作了两年，我开始渐渐了解他们，并很喜欢和这批孩子一起工作。我想看到我们的工作成果，就像在瑞吉欧·艾米利亚的戴安娜学校时那样，在那里，我曾观察过最大的孩子在那些层层递进的、复杂的长期项目中取得的进步，像“树之项目”（坎德威尔，1997）和“鸟儿的乐园”。（Forman和Gandini，1994）

美国和意大利的幼儿园有很多不同点。在意大利，没有规定孩子在进入小学一年级之前要学会阅读、写字和算术。但在瑞吉欧·艾米利亚市级学前学校，5至6岁孩子中有60%在毕业的时候学会了阅读、写字和算术，并不是因为教师以一种标准的方法去教这些孩子，而是因为阅读、写字和算术很早就是孩子们在学校活动中的一种重要的沟通方式；而且和英语不同，意大利语口头表达和书面表达之间比较一致，孩子一旦开始学习写字，意大利母语的这种特性对他们的学习显得非常有利。在意大利幼儿园中，因为没有教授和学习学业技能的压力，所以无论教师还是孩子们都可以有更多的灵活选择。

当一组美国教师在观看“鸟儿的乐园”（Forman和Gandini，1994）的录像带的时候，许多人被这些孩子和教师们的复杂、精密的工作完全折服了，这的确是一项杰作，可以展示出瑞吉欧教育方法的所有基本原则，让每个看过的人心生敬畏。

但学院学校的幼儿教师在改革和学习上还是非常慎重的，他们希望以自己的方式运用瑞吉欧教育方法。一方面，他们喜欢自己开发的很多课程计划，不想轻易改变它们；另一方面，他们又非常欣赏瑞吉欧方法，而且对它满怀好奇心。

我现在觉得这样做还是值得的。丹福斯基金会旗下的很多合作学校一开始尝试得太多、太快，到最后又不得不重新返回到前面的阶段。在学院学校的幼儿园里，我们的想法曾经过了反复的酝酿，曾花了很长的时间反复讨论，自我调整，寻找各种适合我们自己的方法。

学院学校的教育原则和瑞吉欧方法离得并不遥远，我们深信主题性、经验性和完整性的教育方法是最有效、最有活力的儿童教育方法。户外活动和探险教育从多方面对课程结构做了扩充。学生作品的生动展示和记录让人印象深刻，特别是高年级的学生，他们完全可以自己

动手组织、制作和展示自己的作品，比如创意写作、制作科学图表、摄影、绘画、刻印章和做雕塑。

带着这些经验和知识，我和另外两名幼儿教师凯西(Kathy)、斯盖勒(Skyler)决定一起寻找一种新的合作方法，为孩子们继续提供一贯的支持，在学前部和幼儿园之间建立一座更加坚固的桥梁。

作为倾听者的教师

今年秋天，幼儿园里的孩子们和教师开始研究鸟类。因为有几个孩子将鸟巢带到教室里，并且给其他孩子讲述他们家院子里、走廊上幼鸟出生的故事，很快就激起了大家对鸟的兴趣。从十一月开始，教师带领孩子去野外寻找猫头鹰；十二月的时候，孩子们去了一次圣·路易斯动物园，就把注意力转向企鹅了。好多老师和孩子似乎爱上了这种可爱的动物，他们为企鹅的身体形状、走路的样子和生活的地方着迷。随着老师和孩子们的一个突发的兴趣和热情，大家开始行动。这就是幼儿园有所变化的一个最典型的例子。幼儿部和学前部的教师们现在都对这种自然的、随意的课程表示出非常开放的态度，他们为这种体验感到激动。

在上周的会上，凯西、斯凯勒和我三人一致同意现在这段时间应该与孩子小组进行一次交流，让他们讲讲观察企鹅和其他鸟类后的经历、感想、学到的知识和遇到的问题。我们商定由我来组织这次活动，在星期一早晨我先和一组八个孩子进行谈话。

孩子们似乎一直沉浸在关于鸟的话题中——他们在早晨小组集中的时候，在野外活动的时候，在课堂上和我以及他们的带班教师谈论的时候，一直谈论的都是这个话题。但是，由我们组织让他们尽兴地谈一次，这对儿童、对教师来说都是一个不同的体验。这时，倾听是我们教师最重要的任务。

我们并不想听正确的答案。我们只想知道孩子们的想法和感觉，我们相信在讨论中可以听到以前从来没有听到过的东西。我们准备着听到一个让人惊奇或者一个新的主意的诞生。这种方式要求一种相互的理解。这是一种寻求新的方法的尝试。我们和孩子们则成为一个探索的群体。

我们不知道在讨论中会发生什么。我们的任务是站在一旁倾听，尽力为孩子们创造一个令人兴奋的环境，就好像是在做一次冒险旅行。我们想建立一个基调，让孩子们有尽情追求知识的冲动。这同传统的教授知识的方法正相反，教师只需要让孩子们自己发挥，而自己则只在一旁倾听，并和他们一起思考。这是我们在研究了瑞吉欧方法（坎德威尔，1997）后创造的一种新的教育方式。

这种方法是由卡伦·盖拉（Karen Gallas，1994，1995）创造的，那时她是学校一、二年级的教师，她认为作为一名教师和研究者，教与学的核心部分在于课堂对话，她已经把她组织对话的经验整理编写出来了。在阅读了她的文章之后，我对她所分析描述的场景和主题颇有认同感，同时也意识到从她的方法中我可以学到很多东西。 26

以下所记录的对话，盖拉称之为“科学谈话”。为了和大家共同分享这段对话，我回忆了自己在对话中的作用，以及孩子们的思考和对话，斜体字是我所做的评论。读了之后，你能发现这段对话的节奏很快，我也在尽自己的所能去帮助孩子而不控制整个对话，在给孩子指导的同时推动对话进程的继续和发展。这其实并不是一件容易的事，在读了这段对话之后，有很多地方我都想问自己当时我为什么会这样说。但我们可以发现，孩子们是凭借着自己的各种经验来了解事物的，在这个过程中他们一直在思考和创造。这种对话方法看似微不足道，但是它却能够揭示和引发孩子们的思维和创新。这种倾听孩子对话的方式能有力地激发孩子的热情，激发他们去探寻事物的意义，把自己在生活中经历过的、听到的、看到的和感觉到的事物联系起来，并形成一个综合的谈话内容，而且一直保持下去。这意味着他们要不断地创造和再创造自己的理论。对于他们来说，这个过程没有终点，也没有唯一“正确”的、孤立的答案。

有关鸟的对话

我和孩子们坐在艺术工作室中央的一张六边形的桌子边，我想给整个对话开一个头，给他们一些对话内容和对话形式的选择项目，然后让他们自己组织这次对话。

“你们对企鹅已经了解很多了，你们知道了企鹅住在哪儿，吃什

么,干什么,还知道企鹅和其他鸟类的相同点和不同点。现在,我、凯西和斯盖勒都觉得你们可以就自己知道的东西进行一次讨论。你们觉得怎么样,想从哪儿开始?"

"企鹅住在哪里,哦,它们住在南极圈。"当然是亚历克斯(Alex)开始的。

"但是有些住在大海龟住的地方。"阿奇补充道。

莫利(Molly)插话说:"我爸爸告诉我有些企鹅住在平坦的有沙子的小岛上。"

在最初开始的讨论中,三个孩子引导了谈话的方向,谈到了企鹅的三个栖息地,也透露出一个信息来源。接着,我问他们:"企鹅有没有住在圣·路易斯?"我想我这样问是想引导他们表达出有关企鹅栖息地的特殊条件。

所有的孩子都盯着我看,好像我的思维跟不上节拍,异口同声地说:"没有……"

莫利解释说,"他们不会住在圣·路易斯, 因为那里有好多好多的人,企鹅是怕人的。"

阿奇不同意,他想自己澄清这个问题,就说:"企鹅不怕人,但是它们需要水,它们从海里得到水。"

我想引导孩子们进一步讨论海洋的话题,同时对阿奇所说的"每一只企鹅都需要水"做进一步的解释。

"那你还能告诉我们什么?你觉得它们能住在湖旁边吗?"

阿奇说,"当然不行。"

卢克(Luke)带着一点好奇的声调补充说,"它们不能住在湖旁边,它们要住在海边,我不清楚为什么,它们大概要吃鱼。"

阿奇觉得我们都没有涉及问题的中心部分,就说:"如果它们没有水,就会打破食物链,它们就吃不到鱼了。"

27

现在,孩子们不仅在深入讨论栖息地的问题,同时也引入了一个新的问题和术语。听到这里,我觉得企鹅的话题似乎太过于狭窄了。盖拉(1995)曾经指出过,有时候孩子们会使用一些他们不明白的词汇,有些孩子知道这些词,但其他孩子未必知道。所以我很好奇地问他们"食物链是什么?"我不是想让他们回答我的提问,而是让他们解释给

自己听。

卢克又说了,“是这样的，大鱼吃小鱼，企鹅吃大鱼，然后虎鲸(Killer whale)吃企鹅。”

阿奇接着说:“然后,鲸鲨(whale shark)吃鲸鱼。我知道海洋中最大的东西吃最小的东西! 你们知道虎鲸吃什么,吃浮游生物,我们都看不到浮游生物。”

亚历克斯沉思着，好像在对自己说:“大鲸鱼吃浮游生物太小了。而且没有水,大鲸鱼就会死的。”

西安娜(Sienna)补充道,“如果没有水,鲸鱼的皮肤会干掉的。”

现在讨论的范围已经变大了,在这些地方我希望自己原本可以保持沉默或是问一些更有意思的话题,比如说吃浮游生物的大动物或这些海洋生物对水的需要。但是,我把讨论又拉回到企鹅上,为此我很抱歉。

“那么,企鹅通常做什么?”我问。

莫利笑着说,“它们到处玩,它们一起玩。”

西安娜害羞地说:“企鹅把肚子贴在地上滑行。”

莫利补充说:“它们是在滑冰。”

加-杨(Ga-young)第一次加入讨论:“企鹅还会用企鹅语说话,并且通过说话来学游戏。”

阿奇皱皱眉，用一种非常实际的声调说,“我认为它们不做游戏,也不会讲话。它们要做别的事,要捉鱼,照顾自己的孩子。”

我以前参加过一次叫做人类和动物游戏的研讨会。在这个研讨会上放过一段电影,讲企鹅如何度过它们美好的时光。我想知道阿奇为什么这么严肃,也许他不想和其他孩子一起讨论企鹅会说话,能发明游戏的话题。我就向他提了一个问题。

“难道企鹅就不会娱乐吗?”我问他。

亚历克斯很沮丧地说:“企鹅甚至不会飞。”

阿奇很机智地说:“但企鹅的祖先会飞。”

我就问,“它们的祖先是谁?”

卢克马上说:“企鹅的爷爷和奶奶。”

提到家庭,西安娜回到了照料小企鹅的话题上,“我想说说企鹅宝

宝。企鹅爸爸妈妈把小企鹅放在它们的身体下面，因为天太冷了，放在皮肤下面就能让宝宝取暖。”

阿奇纠正道：“是爸爸。”

莫利接着说：“企鹅爸爸把小企鹅放在暖和的脚下来保护它们，而企鹅妈妈要出去找食物给宝宝和爸爸。”

这段对话看上去很混乱，但是如果仔细研究，就可以发现其实是很有逻辑顺序的。亚历克斯很沮丧地说企鹅不会飞，阿奇在扮演专家 **28** 的角色，宣称说企鹅的祖先会飞，我问他这是什么意思，卢克就用家庭来解释这个术语，这就给喜欢谈企鹅家庭传承的西安娜和莫利一个机会，谈话转到一些具体的问题上，阿奇也有机会再次做专家了。

这段对话向我们展现了孩子们在讨论中所持的观点和立场，这些观点似乎同盖拉(1995)所提出的“包罗万象的世界观”(Overarching beliefs about the world)有关，但并不完全相同。看看孩子们关于这个世界的所有这些信念和倾向，我发现阿奇相信所有事物都是相互联系的，他对科学很感兴趣，而且掌握了很多专业知识。卢克和亚历克斯喜欢从自己的经历出发去认识企鹅，且把企鹅拟人化。西安娜和莫利则对动物行为和家庭结构充满了兴趣。加-杨和阿利森(Allison)(他还没有发言)不习惯这样的科学讨论，而且没有积极参与，但是他们听得很认真。如果有更多这样的机会进行讨论，我相信他们会渐渐获得自信，“大胆发言”。(盖拉，1995，p.44)

我很诚恳地说：“你们对企鹅知道得很多。”

我不知道为什么这么说，也许是为他们掌握那么多知识感到高兴。我原本可以顺着他们讨论的思路提出一些更加系统的问题。而我这样说，就好像是在鼓励孩子们告诉我更多的科学数据。

莫利说：“帝王企鹅长得最大，有12英尺高，噢，大概是3英尺高。”

卢克说：“看我的脚，这就是大约一英尺。”(这时，我们停下来拿尺量孩子们的脚的长度，发现他们的脚大约在6英寸到8英寸之间。)

莫利接着列举企鹅的种类，她说：“还有帝王企鹅、国王企鹅和神仙企鹅，国王企鹅到我这里高。”(她把手举到自己胸部的地方。)

阿利森是今年新来的孩子，他第一次发言：“跳岩企鹅头上有羽毛。”

“神仙企鹅是最小的。”西安娜轻声地说。

“我们喜欢企鹅,”阿奇大声说,“我们在研究企鹅!”

卢克又谈到了飞行的问题,“企鹅是唯一不会飞的鸟类。”

“鸵鸟也不会飞。”莫利持反对意见。

阿奇就像出声思考一样插话说:“它们不会飞,因为它们没有空心的骨头。游泳和捉鱼对于企鹅来说更重要,翠鸟(Kingfisher)会潜水,也许鸭子也会潜水。”

我说:“你的话听上去像是说企鹅天生有一个专为游泳设计的身体。”

我是在尽力扮演一个我所理解的“积极的倾听者”的角色,用一些像政治术语一样永远正确的语言来解释我听到的东西——“你的话听起来像……”但是阿奇不这么认为,为强调自己的观点,他差点冲我叫起来。

阿奇加强语调说:“企鹅不会飞只有一个原因,因为它们没有空心骨头!”

阿利森疑惑地说:“但我们有空心骨头。”

卢克摇头笑着说:“但是我们太重飞不动。”

阿奇就提到了飞行的必要条件:“我们没有翅膀和羽毛。”但突然他的话题转到一个新的方向:“我知道血是怎么进入骨头的,血是由我们看不见的分子和原子构成的。”

阿利森联想到了人的骨头,提出了一个很好的问题。如果只要有空心骨头就可以飞,那我们也有,为什么我们不能飞?卢克认为是人太重了。阿奇承认鸟类能飞行不仅是骨头的原因,也同羽毛和翅膀有关。但是他提到了一个新的话题——血液、分子和原子。他又要做专家了。我对这次话题的转变很头痛。我不知道为什么,觉得有必要把讨论再拉回到原处。也许我需要成人式的顺序和逻辑,我正在把这些逻辑强加到孩子们头上。

“我们能够回到一开始亚历克斯谈到的企鹅的住处的问题吗?他说企鹅住在南极圈,我听说这些地方叫南极或是北极。那么这些地方在哪里呢?”

卢克说:“南极圈在宇宙的底部。”

“世界没有底部，星球上有但宇宙上没有。因为如果你在底部，那么天空就不会在你头顶上而在你脚下。”亚历克斯边说边把头扬向一边。

卢克想更正自己：“空间里没有顶部和底部。”

亚历克斯惊讶地说：“空间无处不在。空间从来不会有尽头。”

阿奇再也忍不住了，说：“亚历克斯，我能告诉你空间里是有边和底的。”

亚历克斯对自己的立场很确信，说：“在真实的世界里没有。”

阿奇说：“你认为在底部的东西会掉下来，我觉得不会的。”

这时大家都沉默了片刻，大家看着阿奇和亚历克斯。然后，亚历克斯轻轻地，带着些许庄重和严肃，以一种顿悟的语调说：“是重力。”

阿奇立刻接茬，说：“OK，对，重力。”

亚历克斯继续发起对阿奇的挑战：“在真实的世界上，即使在底部，天空也在上面。它怎么没有掉下来呢?”

阿奇偏离了基本问题，给了一个更大的答案：“在空间里没有天空！只有黑色的恒星、陨石和行星！”

加-杨补充说：“还有外星人。”

亚历克斯还是不放弃，“宇宙没有底部！”

卢克以一种指导性的口吻突然插入，显然对这种争论很不耐烦：“是在星球上，我们应该说在星球的顶部和底部。”

对这次话题的转移，我感到很诧异，也没有预料到。我想试图跟随孩子们的思路，希望他们继续。也许我认为提出一个澄清性的问题可以给他们一些帮助。我插话说：“地球和真实的世界有什么区别?”我希望这个问题能帮他们做些区分。

阿利森说了一个具体的答案：“我知道，地球仪上(globe)有字，而地球上没有。”

阿奇不知道从哪儿插了一句，“它叫做北极，因为圣诞老人住在那儿。”

“那儿有像棒棒糖一样红色、白色的杆子（Pole），所以叫极(Pole)。”莫利说道。

我想，这就是我要的逻辑，但不要我所期待的。

阿奇一直在思考，说：“我知道地球和星球的区别，地球可以

转动。”

亚历克斯站起来做演示，说：“我们一圈一圈地转，没有这么快，要不然会掉下来的。”

卢克给了一个更详细的解释，“我们的身体现在没有转，因为地球转得实在太快了。我们说它转得快，因为它确实如此。这里的一天是外太空的一秒钟。”

莫利说：“地球的一边是白天，另一边是夜晚！”

卢克说：“世界的另一边是我们的未来，就好像我们17个小时以后的事情。”

阿奇还在想旋转的问题，“我知道我们为什么没有在转，因为我们没有想这么做。”

一直耐心听着的西安娜说：“我们什么时候再谈企鹅？”

我发觉自己也跟着他们的讨论在转。时间快到了。我想，如果我问他们一个可以把事实和想象联系起来的问题会怎么样？因为他们的讨论一直是在现实和想象中转换。同时也想引导他们进一步认识企鹅的家庭。

“现在时间快到了，最后一个问题，你们愿不愿意住在南极圈或是做一只企鹅，只要很短的时间？”

亚历克斯有点沮丧地说：“我不想做一只企鹅，你知道成年企鹅有多大，只有两岁半！它们的寿命太短了，它们在两岁半的时候就生小企鹅了。”

卢克轻轻地说：“哦，这么快我就得去天堂见我的爷爷了。”

莫利最后说：“我想去北极，因为我想知道圣诞老人要给我什么礼物。”

我关了录音机，感到有些震惊，孩子们蹦跳着沿着过厅往教室里去了。我从没想到一段关于鸟的对话会变成对宇宙、重力、时间、无限和地球旋转的激烈辩论。下一步我们该做什么，我不知道。他们已经习惯了这种对话联系，孩子们的对话像机关枪一样从四面八方集中过来，我真不知道怎样招架了。

在瑞吉欧·艾米利亚，我们的导师维·维奇经常说，只要获得机会和支持，孩子们就会把每件事都联系起来，构成一张关系网。同时我也想到了瑞吉欧教育方法的主要创立人罗利斯·马拉古兹，他坚

持让孩子能够自由地把事实的和虚幻的结合起来，把符合逻辑的和凭空想象的联系起来，让他们的经验引导他们去认识这个世界。

卡伦·盖拉(1995)，写道：

> 在教育儿童的过程中，我再次发现自然世界给予他们的快乐和惊喜。这反映了孩子们不认识这个世界的焦虑和想发现这个世界的欲望，这就需要他们无意识地提出各种问题，而这种行为是可以相互感染的。(p.9)

孩子们在讨论中表现得如此活泼积极，这使我感到异常兴奋，我奔出大厅要告诉凯西和斯盖勒这些让人激动的事情，而且我想在下班前把他们的这段对话记录成文字。

纽波特(newport)房间

31

参加纽波特房间的聚会，让我有机会和孩子们一起坐在台阶上，从他们的角度体会他们的事情，体验作为一群孩子的一员或作为他们的老师的那种感觉。在这中间，我甚至觉得我的心和这群4—5岁的孩子在一起跳动。(见图1.6)



图1.6 纽波特房间的早间班会

这是房间的一角，两层的台阶在房间一角的窗户下围成一圈，我坐到第二级台阶上。整体气氛亲密、舒适、互相开放。我在会议快结束的时候走进房间，当时詹尼弗(Janifer)正熟练地主持着会议，这也是大家喜欢这个集会的一个原因。她的队友马克(Mark)则记录着孩子们的发言以及当天会议的程序和每个人所做的事情。

现在，约翰正站在主持人詹尼弗的旁边面向大家。他刚刚参加过一趟滑雪旅行。孩子们和老师们正在笑着。看得出来，约翰正在给大家看他在滑雪学校的成绩卡。每个人都似乎对他的旅行很有兴趣，他们想要知道坐飞机的感觉，还有，从山上滑下来会是一种怎么样的感觉。

“约翰，你愿意回答几个问题吗？”詹尼弗看着他：“或许现在有两三个问题。”

于是约翰就接过了主持的接力棒。孩子们争先恐后地举着手：“那里真的很冷吗？”“滑板怎样固定在你的靴子上呢？”

互相交流过后，詹尼弗进一步拓展了谈话内容，让每个人都参与进来。“假期里你们还有过其他什么特别的旅行或者做过其他什么有趣的事情吗？”“上星期大家在一起集中的时间太短了，我们还没来得及讨论假期生活呢。”“你们的爷爷奶奶来看你们了吗？”“我们一家子去看我妈妈了，开了足足三个钟头的车才到印第安纳。”

32

“我去圣·乔伊去看我爷爷奶奶了，我们还一起做了饼干呢！”艾美(Emmy)的话语里带着掩饰不住的自豪。

“我们开车去了伊利诺伊斯，我和我表哥到山上玩雪橇了！”戴西(Daisy)快活地跳了起来，迫不及待地想要大家分享她的冒险经历。

“那我们今天就到小艺术工作室里把这些有趣的事情画下来怎么样？我现在头脑里面好像已经能看到那些滑雪的，玩雪橇，还有做饼干的图画了呢。你们有没有想过要把这些事情画下来？”

戴西和约翰马上表示愿意。

“那我们今天再做点什么呢？卢克，你今天是不是会有个特别的来宾啊？”詹尼弗微笑着对卢克说。

“我妈妈会过来和我们一起做华芙饼干当点心，大家可以帮着一起做。”

“谁想帮着做华芙饼干啊?”

很多孩子都举起了手,“好,我们来看看。上个月杰克(Jack)的爸爸来做了馅饼,谁是那天的烤馅饼师啊?你们觉得怎么样呢?其他的孩子是不是应该有个机会和卢克的妈妈一起做饼干呢?卢克,你来选三个上星期没有做过馅饼的小朋友跟你妈妈一起做饼干吧。”

卢克在他的那些热情无比的同学中精挑细选，很是慎重地考虑着。他现在完全可以不用像其他孩子那样着急地大声嚷嚷了,因为他现在掌握着一个重大事情的决定权。

“好,那么今天还要做些什么呢?”詹尼弗继续说。

“我们想继续用积木搭建我们的商店,”萨拉说,“我们想让它今天就开张,不过我们还得多定点价位,多贴点标签。我们想要多卖点东西,而且还要多花点时间把它经营起来。”这家企业是孩子们在参观了城里最大最老的一个户外市场之后准备开设的。因为现在正处淡季,一些卖家抽时间和孩子的组织建立了友好关系,有的还请孩子到他们的台子后面称蔬菜或者把棕纸袋标上价格。现在,已经有很多小女孩对产品的生产程序、目录和清单、价格和产品的展示产生了浓厚的兴趣,她们热情高涨,一个月以来,几乎天天去那块大积木区。而马克则在很多个早晨,专门守在信息区,像一个文书一样把孩子们的活动和谈话都用文字和数码影像记录下来。

“所以,你,艾美和艾丽(Allie),今天会去店里,对吗?”詹尼弗开始确定一下大家的计划安排。“我们还有些书未完成,对吧?有几个作家的书正做到一半。马克,你不是计划要参与一个书籍小组的吗?”

“是啊,我今天正盼着呢。谁是那个小组的成员啊?”

加百列(Gabriel)和汉纳(Hannah)马上蹦到了马克的身边。

“尼古拉斯(Nicholas)和各雷格(Greg),我想你们的书也没有完成吧,你们四个准备好了吗?你们的书在书篮里。让我们去拿吧。”马克边说边领头走向书篮。他今天就是书籍小组的自封的领导者了,他要和同伴们把一些粗糙的纸用螺旋棒装订起来再配上硬纸板的封面,做成一本本的书。这个班的很多孩子都学会了用图画配文字的方法讲故事。这种方法源于詹尼弗和马克在纽波特信息中心对孩子们的认真观察,他们发现孩子们很喜欢随手画一些东西,随意写一些字母或者自

己创造一些拼写。他们还注意到了很多孩子在集会的时候,会不自觉地用他们的这些书写技能“记笔记”。这些观察和随后的小组会议是根据一个我们称之为“目标宣言”的文件安排的,这个文件包括年初所做的规划和准备的问题。我们将在第三章对这个文件加以详细介绍,并会说明如何使用它。 33

起初的时候，一些孩子把在家里写的手工制作的书带到学校里来,在大家集会的时候展示。很自然地,大家觉得下一步应该在学校里制作书,并把这种方法作为进一步培养和提高孩子们的读写能力的一种手段。詹尼弗和马克设法点燃了这种愿望的火花,他们为孩子们提供了时间、材料和小组的支持,同时也给予了他们热情鼓励。很快,自我创作和绘制书籍在班级里几乎变成了一种狂热爱好。

“我知道你们中的几个会和路易斯一起在画里做纸雕。”詹尼弗在这许多吸引人的活动项目清单上又加了一项。

马吉(Maggie)、艾尔琳(Erin)和丽贝卡(Rebecca)在最后几分钟的时候过来和我站在一起。他们急着想回到艺术工作室,在那里他们正在用纸塑造着各种故事里的情节。现在各个小组开始各自分散工作了。每一组都带着自己的任务,自己的目标,开始了早晨的工作。

我向詹尼弗和留下的一小部分人建议:“在艺术工作室里应该还有些空间可以让几个孩子在投影台上做透明纸雕,就像我们给你们教室窗户上做的那些东西一样。谁想做?”

克莱尔和纳塔丽挥着手臂说:“我! 我! ”

我和五个女孩一起走向艺术工作室,握着其中两只小手,穿过了忙碌的教室,房间里面充满了澎湃的激情、快乐的友谊以及喧喧嚷嚷的主意,其中混杂着油汀散发出的温暖的带着枫糖味的芳香。

我想,这种充满尊重和期待的氛围,这种富有活力和有序的节奏,这种弥漫着祥和安宁的感觉,这种在人物、地点、思想和事件中流动着的东西,也就是西皮(Ceppi)和齐尼(Zini)所称的“丰富的常态”,它应该是随着时间的流逝不断进化的东西。你很难确切地把它分解开来,区别不同的部分,或者确切地说出他们是怎样形成的抑或更精确地说出他们是什么。可能正是这一点困扰着教育家们,他们不可能把所有这些都搞清楚,也不可能把它转化为一个可以测量的、量化的成批生

产的东西。或许也正是这一点让我们在一开始就心存畏惧。我们怎么可能仿效一个我们根本无法完全理解的东西?我们怎么可能把那些看起来不懂的东西熟练掌握,并转化为自己的实践?

对于我们来说,从"瑞吉欧"方法中寻找灵感就像学习如何成为一个园丁一样,我们必须花几年的时间去学习、实践和磨练。最后,正因为我们是一个园丁,所以整个工作的重点应该是生态环境。我们不是造物主,我们应该是这个生态系统的参与者,成为这个生态系统盛开的鲜花的一分子。

纸雕

我们的小艺术工作室里有成堆的纸——包括各种类型和颜色,式样和质地,大小和形状:有亮色的闪光箔纸,如金黄的,鲜红的,深蓝的;有土色的波纹硬板纸,质地像宽条的搓衣板;有印着复杂的亚洲花朵图案的手工折纸;有彩色皱纹透明的玻璃纸;还有薄如蝉翼的七彩纱纸。

我们很长时间以来一直动员所有人收集这些纸。"所有人"指的是教师、家长、孩子,还有学校的其他成员。不管在什么时候,当我要剥一颗包着银色箔纸的巧克力糖时,总是小心翼翼地拆开,把它轻轻摊平,然后把它保存在小艺术工作室架子上装着各种彩箔纸的透明信封里,或者放进投影台上那个装着各种糖纸的树脂盒子里——有包薄荷糖的晶莹透亮的卷纸,有用来包肉桂硬糖的火红色的透明玻璃纸,还有包焦糖的琥珀色箔纸。 34

一些孩子也成了纸张收集者。早晨,他们会来到小艺术工作室的门前,急着想贡献点什么,有的抱着一包生日气球的聚酯薄膜,有的拿着在周末外出吃饭时收集到的干净的餐具小纸垫。家长们也经常会给你带来一些惊喜,他们常常带来一个包或一个纸袋,里面装满了文具,包装纸,墙纸,或是卡片纸,上面写着"给路易斯"或"这个能用吗"。

所有这些纸以及其他一些以各种方法收集的材料——线,纱,扣子,松果,贝壳,金属丝,丝带,小装饰品——都被仔细地分类,整理,然后保存在架子上透明的盒子里或信封里。一般是由孩子和教师将它归类,也有一些家长自愿和一组孩子一起花一个早晨来整理这些东西。

这种活动是我们共同的生活体系中的一个部分。这个收集和整理材料的工作部分是受阿米莉娅和我们在一起工作时给予我的影响，部分是源于我们参观瑞吉欧·艾米利亚的学校时所看到的丰富多样的工作材料对我们的启发。我们现在深刻感受到，从生活中点点滴滴收集的材料可创造出一个有序、丰富而又多样的精彩世界，它让我们的生活由此变得更加有意义。（见图1.7）



图1.7 凯思琳和利比（Libby）在学院学校对材料进行组织和分类

35

去年春天之前，大多数的孩子还是在用纸做最基本的平面二维作业。无论是在教室的图画角或是信息中心还是在我工作的艺术工作室，学生和教师最常做的手工就是拼贴画。这个时候，所有收集的纸和其他取之不尽的材料，比如珠子、扣子、羽毛、干花和小金属片都向教师和孩子们开放。

去年春天，纽波特房间的教师和我决定集中精力做些儿童纸工艺和纸雕的研究。这个决定源于几个因素。班上有许多孩子展现了对于纸制作的天赋和好奇心。特别是有两个男孩，他们非常喜欢玩纸——把纸卷起来，绕起来，或者使用胶水、带子和订书机使它们直立起来。看到这些，教师们都意识到，到目前为止，我们还没有对孩子们的这种用纸雕表达自己的方法给予任何的积极支持。

对我来说，这可能是一个新的学习机会。关于纸雕还没有太多的经验，不过当我和这些孩子在一起时，我的心里越来越感觉到那种对

于纸工艺的渴望和兴奋。我希望我们能做些什么，我给我的艺术工作室的朋友詹尼弗·阿兹瑞蒂（Jennifer Azzariti）和查克·施沃尔（Chuck Schwall）打了电话，问他们在纸雕方面有没有什么经验，从什么渠道可以学习纸雕，有什么样的书可以读，或者有哪个艺术家的资料可以参考。我知道纸雕可以把我们带到一个全新的领域，孩子们会有机会借助于他们一生都会使用的一种材料来为他们将来丰富而复杂的人生打下基础。无论对于成人还是儿童，没有其他媒介能像纸雕那样为他们提供一个淋漓尽致地展现自己的机会，这将是一个全新的世界，在这里他们可以进行创造和发现，他们的灵感可以得到激发和表达，可以获得具体的和抽象的知识理解。

几乎同时，查克·斯科沃尔和我都决定以后要在各自学校的材料开发方面多沟通。在接下来的会面中，我们达成了一致的意见，把纸雕作为我们双方学校的一个共同的表达手段，在两个学校同时开展活动，定期分享一下我们的研究框架和研究记录。

我们俩一起列出一系列的问题来构建我们的研究框架，这些问题请我们双方学校的教师来回答：

在学校里我们把纸存放在哪里？

孩子们是否很容易找到做拼贴画以外的材料来做纸雕？

孩子们一般将本能地用纸做些什么？

如果没有我们的提示，他们会不会用纸做立体的东西？

我们是不是要开始为孩子们收集和准备纸雕的材料？

我们是不是应该发动家长来收集纸？

一开始我们应该怎样引导孩子？可能很简单，“你会不会用纸建造东西？你能不能让纸竖立起来？”

纸雕可以建在一个底座上，也可以从上面悬挂下来，可大可小，可以一个人做，也可以一群人一起做。应该怎样构建这个探索活动的框架才能让孩子们获得最大程度的体验和收获？

一旦我们开始以后，孩子们会讲他们有关纸的故事吗？

当他们以纸塑造自己的世界时，他们会讲什么故事？

他们会发明些什么技能？

我们可以提供些什么技能？

36

诸如此类，萨利、克里斯蒂和我曾在观察3岁和4岁孩子在教室的信息中心活动时构建过类似的框架性问题，而这些就成了我们工作的一个支撑点，让我们能够站在教师的角度，始终保持一种询问和调查的状态。

有时一些来访问的教师问我们："你们是怎样进行研究的?都记录些什么东西?想要得到一些什么样的结论?"对于可能做什么，想要得到什么结论以及可能取得什么发现这些问题的共同思考给了我们一个最初的框架，其中包含了我们的疑惑和惊奇，激情和思索。这个框架让我们有了一个整体的、有序的开端，有了一个审视问题的高度。

这些问题看起来可能只是基础性的，甚至有些肤浅，但至少比我们在几年前单独提出来的问题要成熟、深入些。那时我们还没有学会大家一起来思考和准备工作框架。在一起讨论最初的问题需要时间，需要依托一定的组织；同时更需要大家都有一种奉献精神来共同交流、分享、解释和评论孩子们的问题和我们的工作。我们并不总能够做到尽善尽美，不过有的时候还做得不错。

查克和我的合作项目促成了我们与其他同事和孩子的共同研究计划。到现在为止，我们的工作已经进行了八个月，时光也转过了一个年头，纸雕语言已经在我们两个学校里都开展起来。在学院学校艺术工作室的架子上，陈列着孩子们自去年以来的所有作品，每个作品都标了作者的名字，还配有一个有关作品内容的小故事。纸雕作品出现在了孩子们生活环境的角角落落，不仅在艺术工作室，还有教室的图画角，积木区，甚至在信息中心。教师们开始把纸雕看作是语言的一种，借助这种语言，孩子们可以做游戏，进行发明创造，并从中发掘事物的意义。

在艺术工作室

纳塔利(Natalie)和克莱尔(Claire)走向投影台，这是一个盖着一块半透明树脂玻璃的台子，灯光从下面照上来。台子上是我整理好的今天要用到的一些材料：几块正方形塑料薄板，这是以前用剩的材料，边上经过修整后被保存下来，可以用它来做今天雕塑的基座；带子，弓，"梯子"，螺旋和其他三维形状的彩色透明胶体，玻璃纸，以及孩子

们前几个星期搜集的透明包装纸;还有透明手工胶水。纽波特房间的每一个孩子都同意做一个透明的小纸雕,并和其他同学做的纸雕粘在一起挂在教室的窗户上。孩子们和教师们都想把教室装扮得更加漂亮,想让他们的作品在地板上投下彩色的影子。

今天,我对两个小女孩强调了几件事情。我问她们,是否记得在固定形状的时候要把那些弓形的、螺旋形的或者其他形状的东西的底端按在底座上几分钟,等胶水干了再放手?是否相信自己能在这里独立工作,做出一个漂亮的纸雕,为班级的整个项目作出自己的贡献?她们都说可以,语气急切而真诚。

我到了另一个三人小组。"'女孩之地'在哪里?"马吉(Maggie)问道,眼睛在架子上和桌子上来回搜寻。 37

"为了它的安全我得把它放到这里了。"说着我站到椅子上,伸手向架子高处去够,我拿下来一块两英尺宽三英尺长的垫板,上面是一个复杂的有着各种类型、颜色和形状的低矮的纸雕拼板。

"还记得这些台阶吗?"丽贝卡(Rebecca)指着一张被折成手风琴状、粗糙起伏的长方形纸问道。"这是通向操场的路,专为女孩子用的。"

"这是我们的游泳池。"艾尔琳补充道,手里摇着一张蓝色条纹纸沙沙作响,那原来是一个晚会上用的礼物袋。

"路易斯,我们还有这种纸吗?我们把游泳池做大点,对吧,马吉?"

丽贝卡和我开始把各种纸收进篮子里,女孩子用这些纸完成了她们的作品——"女孩之地"。

这些篮子让我联想到了装饭前开胃菜的托盘,里面似乎装着无穷无尽的美味。在孩子们和家长们的共同努力下,这些篮子里的东西越来越丰富了。

特别是其中有一个家长,几乎已经成了我艺术工作室中的队友了,她为这些篮子的出现出了很多力。几个月之前的一天,凯思琳·斯普朗(Kathleen Sprong)问我她可以帮些什么忙。然后她开始一个星期到这里来两天甚至三天,每天要呆上几个小时,帮我们整理材料,整理艺术工作室的环境,摆设孩子们的作品。

我感觉我们的纸太多了,都开始有点忙不过来了。在夏末开始的

通过家庭收集的材料已经被孩子们按自己的方式分成不同的种类并贴上标记，比如“粉色格子纸”、“树叶纸”、“彩色透明纸”等等。这些纸被一组组地放进普通大小的透明塑料文件袋里，保存在艺术工作室架子上的书档之间。

但是，我还是为这些纸犯愁，想着有没有一种既有吸引力又简便的方法，能让孩子们觉得简单易懂，知道如何选择他们想要的东西，与此同时又保持这些材料的整齐有序。

凯思琳弯腰拿了几个篮子，那些是我两年前在我妈妈的阁楼里找到的。“我们为什么不试试把这些又大又平的篮子当储物器呢?我们也许可以把那些螺旋啊，折页纸啊，或者其他一些意想不到的东西放在这些篮子里，说不定还能激发孩子们想出更多的新点子呢。我们把所有的纸都收集到一起，只用颜色来分类，比如说一个蓝/绿篮子，一个红/黄篮子，或者一个土色篮子，一个白色篮子。你觉得怎么样?”

“我喜欢这个想法。”我说。

那天快到中午的时候我们就弄好了那些篮子，从此之后它们就成了我们纸类整理的组织系统。我们几乎每天都要整理、补充那些篮子，但是这已成了一件快乐的事情。每个孩子都成了这个整理系统的一员，他们喜欢以颜色、形状来分类，在教师和父母的支持下从那些透明信封中不断地给篮子添砖加瓦。

今天，艾尔琳开始考虑从蓝/绿色篮子里选材料，“让我们来看看，”她几乎是唱着说，“要用些什么东西来做男孩陷阱呢?”

“男孩陷阱?”我问，“男孩陷阱是什么?”

“我们不想和男孩一起玩，他们总是追着我们跑，所以要给他们做个陷阱。可能它只是我们操场的一部分。可能在我们想和他们玩的时候可以邀请他们一起来。对吧，丽贝卡?”

38

“可能会吧。我们不知道。”丽贝卡说话的时候，把脑袋侧到一边，想了想。

我放了点凯尔特(Celtic)音乐，女孩子们开始造她们的操场了，她们在篮子旁边转来转去选择材料，不时试试胶水瓶，互相协作、一起讨论、一起想象他们要建造的东西。

我走开了一会儿，到纽波特房间从马克那里借了个数码相机过

来，我要把女孩们造房的系列故事拍几个画面下来。而我每次去的时候，相机总归是挂在马克的脖子上的。

数码相机的好处就在于它可以忠实地记录你眼前的一切。我走到离桌子较远的地方，想取一个远景，把三个女孩子、所有的材料以及全部情景记录下来。我想抓拍这样一种意境：她们相互协作，一起讨论，一起选择材料，为自己的工作而兴奋着。我从数码相机的2英寸见方的取景框里望过去，等待着最佳时机的出现。

然后我走近了一点。我想在照相里展现她们脸上的那种强烈情感，以及她们在工作中表现出的沉思状态。我再次把镜头对准了她们脸上的表情，等待光芒闪耀的一刻。按键，停顿，画面静止在屏幕上，女孩子们则继续着她们的工作。我觉得最后这张没有拍好，所以我按下了数码相机的回放模式检查了一遍。我的怀疑被证实了，于是只得再试一次。

最后，今天早上，我还想要给女孩们的手拍一个特写，展示她们指尖移动时所透出的才华，展现她们作品的细节，还有她们的手在那慢慢成形的作品间来回搜寻的时刻。

当我们在一起共同搜集问题，建立一个可以共享的观察框架的时候，我们各自也找到了一个从镜头后观察她们的视角。这同样需要一点时间、耐心和实践，当然还要有一种强烈的求知欲。

在大约十一点钟的时候，我们开始清理东西。女孩子们知道要把胶水瓶盖上盖子放回架子上。她们还把没有用过的以及还有可能用到的纸放回到原来的篮子里，把小的碎纸片扔到垃圾筐里，丽贝卡自愿去用海绵擦干净桌子和投影台。我加入到她们的工作中，帮助她们保存她们的工作成果并一起决定哪些纸要用。

我们中间有一种共识，那就是我们共同照料这里的环境。这是随着时间、随着我们的环境的发展而不断积累起来的一种自然形成的理所当然的责任感。现在这里我们已经建立起一个隐性的规则和结构，这种规则让我刚才描述过的那种复杂性得以保持。

学会照料这个地方以及发展所需的技巧和习惯（比如说，要学会判断从海绵里挤掉多少水才不至于在擦桌子的时候水流飞溅），需要我们每个人每天连续而快乐的坚持。孩子、教师和父母一起维系着这

个复杂而丰富的环境的文化。

中　　午

39

今天，萨利和马克直到午饭时间，还在我们那台新的Macintosh第三代机子上编辑一部电影短片，这部片子是萨利在十二月份拍的有关家庭纪事的小电影。在我们一起看完了这部电影胶片之后，萨利和马克开始学习使用Avid Cinema这个视频编辑程序来编辑它，这个程序是这台新计算机的系统自带的。事实上，直到今年我们小组才有了一部运行正常的电脑，一台数码相机和一个彩色打印机。所有这些设备都安放在艺术工作室一端的一张组合台子上，我们学前部的5人小组以及所有幼儿园教师都可以使用这个系统。

我们用这台电脑观看、编目或者打印一些图片；撰写观察记录、谈话记录或者是会议的组织程序；或者，就像萨利和马克现在做的那样，编辑影片。所以我们尽量相互协调使用这台电脑的时间，比如上班前或下班后，中午吃饭时间，有时候抽会议的空当。

这个新系统给我们的团队提供了一种新的运作方式。我们可以进入我们的共享文档，包括文字或图像。我们可以在工作时间来做这些事情，而用不着离开工作地点找地方去看刚拍的照片，因为现在可以立即将照片打印出来，甚至可以在当天的期刊上就使用这些照片。

我今天中午值班，所以我到楼下去查看所有三个班的孩子，他们在底楼的多功能房间吃自带的午餐。然后，我幼儿园的同事凯西(他是我今年中午值班的搭档)和我，会和另一个同事一起陪着这六十四个孩子在一月清爽的空气中进行半个小时的跑步和游戏活动，在经过一个忙碌的上午之后，这项活动非常必要。

我很怀念戴安娜学校长长的午餐时间，以及美味的教师午餐和在餐桌旁边轻松惬意的谈话。我总盼望有一天，这里的孩子可以吃到学校为他们准备的营养丰富的午餐，在一张张桌子边孩子们围成一小圈一起吃饭，就像瑞吉欧·艾米利亚的孩子们那样。当然，这现在还是一个梦想。但无论如何，总有一天，我们可以做到这一点。当然，在这之前，我们还有很多的事情要做。

从操场回来后，我休息了一下，在空空的教室里吃我带来的前一天晚上的剩饭，这就是我的午餐了。现在是十二点四十五分，大多数教师已经回班级去了。在学前部，老师在给学生们讲故事，帮助他们安顿下来休息。大多数三至四岁年龄组的孩子要睡午觉，一直要睡到两点之后；四至五岁年龄组的孩子睡到一点半。

我常常与詹尼弗和马克，或是萨利和克里斯蒂一起参加小组的周一会议，从一点半一直开到两点十五分，但我们今天重新安排了一下，好让萨利和马克可以继续制作电影。因为要学习软件的操作，同时还要编辑胶片并设置背景音乐和标题，所以他们花的时间比预计的要长。

在艺术工作室里，萨利和马克聚精会神地看着显示器，考虑着音乐从哪里开始，在哪里结束，所以我没有打扰他们。这半个小时我要带着我的录音机和耳机到楼上中学部的电脑里开始转录早上在幼儿园录下的谈话。我急切地要完成这件事，希望和凯西以及斯盖勒一起分享它，而且我想让校长简·菲利浦斯听听，她曾经是自然教师，懂得并且会欣赏“科学交谈”这种教育模式。我希望她会加入我们的团队，一起听听这段录音谈话并讨论下一步可能的发展方向。 40

下　午

两点钟的时候，我们打开了两个房间的灯。我建议萨利让已经醒了的孩子可以在投影台上继续制作她们的透明宝盒，这是他们上星期开始做的一个项目。诺亚和萨拉走了进来，他俩都是4岁，都已经会很熟练地使用胶水，而且可以独立工作。

现在电脑没人用，我可以看看今天早上在纽波特房间拍的那些女孩们做“女孩之地”的数码照片了。我请詹尼弗等几个人和我一起做今天的日志。我们聚到了电脑显示器前，把今天早上的磁盘放了进去，显示器上出现了大幅的充满了色彩和活力的照片。每次看到这些，我都真有点不相信这是真的，孩子们也快活地欢呼着。

“我喜欢我的那张，我们把它打印出来吧。”艾尔琳马上说。

“但是我也想上日志，这不公平，艾尔琳！”马吉抗议道。

“我们全部都用，”丽贝卡说，“我们和马克一起做这个，还要在日

志上说说这些照片的故事呢，我们的大部分人都可以进去。”

“好，我想可以这样。”我说。直到这个时候，我在日志上常常只用一张照片，因为我还没有学会怎么样把它们按比例缩小。幸好，马克到艺术工作室来了一下，把他的笔记本交给我，上面有今天早晨孩子的分组记录，这些东西要放进今天的日志的首页上。有了这些分组，家长就会知道早晨谁在哪里，在干什么，如谁做了华芙饼，谁在制作书等。我问马克怎样把照片缩小到邮票大小的尺寸。他于是开始向我演示，他伸手越过我的肩膀，飞快地点击着鼠标，教我怎么样制作一个宣传页面并且放大打印。现在，我学到一些新东西了。

三个女孩子非常高兴。这时那两个大弯教室的孩子也来了，羡慕地看着这些小照片。我们都走过去坐在放着“女孩之地”的桌子边，女孩们给照片起了标题，我把它写在照片的下面，照片则粘在日志的底部，这天是一月十号，星期一。

“男孩陷阱在哪里呢?”诺亚急切地问着，似乎有点担心。

“就在这儿! ”艾尔琳高兴地说，“但是别担心，诺亚，这不是给你设的。这只是给我们班级里的男孩子设的。”

当今天的日志完成以后，丽贝卡站在起居室的椅子上把最上面的那个树脂盒子拿下来，里面放着星期一的日志，她自豪地把今天的日志放了进去。

“我不知道爸爸妈妈们会不会担心那个‘男孩陷阱’?”她一边从椅子上下来，一边问艾尔琳。

“但那只不过是纸做的! ”艾尔琳一边说着，一边消失在去纽波特房间的拐弯处。现在是两点四十五分，家长马上要来接孩子们了，而孩子们也纷纷跑到楼上跟那些刚起床的人说再见。接下来很快就是闹哄哄的放学时间了。

我很急切地想在今天离开学校以前把幼儿园的谈话转录出来。当我下楼到大厅里取杯茶的时候，我开始陷入了沉思。我想今天一天的生活很像一张网——一张相互联结的经验之网。除此之外，这个网的每一部分都与过去的经验相联结，并且向未来展开。我会记得今天的一切活动，用纸折成一片风景地；在“科学谈话”中任思绪飞驰，超越了地球的界限；与一位来访的母亲一起搅动着香喷喷的食物配料；剪辑

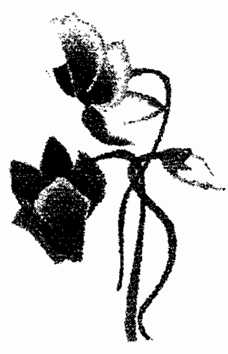
一个家庭生动的电影画面。我相信这些活动，以及今天其他的灵感和发现，疑问和探寻，高兴和困惑，都将成为值得永远铭记的一刻——伴随我们一生，督促我们进步，让我们的生活变得高尚而有意义。

第二章　二月

与家长的通力合作



空气中弥漫着雾气和水汽，积雪正在融化。今天早上我在食槽里装满了鸟食，巴望着严寒之后，常在附近出没的红雀和白喉雨燕能在归来之际大快朵颐。我注意到白天开始变长，标志着春天快要到来了。虽然还是严冬时节，毕竟日光逐渐多起来了。在超市一角的应时花卉中，我搜寻着小盆的迎春球茎植物——番红花、风信子、郁金香和水仙花。昨天我将这四种花各买一盆来装点我的餐桌。我喜欢看着花朵绽放。花朵从碧绿鲜嫩的枝叶下探出头来，绽放出复活节彩蛋般艳丽的色彩，它们将春天的信息送进厨房的壁龛，与后花园遥遥相望。



我的生日就在二月初，所以每到这时心情都十分愉悦。也许每个人都会自然而然地对自己降生的季节有好感。毕竟那是我们人生的第一个体验。我们最初的感官刺激来自那时的天气、光线和天空。我对自己出生的时间和地点都有着很深的归属感。

我的母亲于1998年2月2日辞世。她的讣告就刊登在2月5日——我

的生日——那天的《圣·路易斯邮报》上。至今还记得2月4日在报社突然看到电脑显示器上母亲被放大的容貌时那种不真实的感觉。工作人员说:“这位夫人容貌端庄,但是这张照片肯定不能用,有一半脸太暗。你们还有其他照片吗?”

回家后我找到了另一张照片,是12年前我与母亲的合影。我们俩肩并肩坐在一张情人椅上,面对镜头,十分快乐,是发自内心的快乐。我们彼此引以为荣,神清气爽,柔和温馨,各自处于各自特有的状态。我们看起来就像知己。我把这张照片送给报社,他们把照片上我的一半隐去。大家都很欣赏这张照片。母亲的朋友们说他们很高兴能记住这个样子的她。

母亲的讣告我一直随身带着,就如同一个长长的、不愿意讲完的故事的结尾。每当脑中浮现出照片上她的面庞,每当记起讣告上令人印象深刻的母亲一生的成就以及母亲家族的成就时,我内心深处知道自己始终是那张照片的另一半,在生时亦在死后。我之所以为我,很大程度上得益于母亲,得益于她给予的关爱和教育。

我生日回忆的另一部分是关于父亲的。他在1996年2月8日去世,与我的生日仅仅相隔三天时间。每年这个时候,我都会回想起和父母在一起,伴他们度过人生中最后几天的情形。这座老房子他们住了60年,它见证了我的成长,我们一家现在住的地方离它仅几个街区。

在我的内心深处,那幢老房子是我永远的家,它与我儿时和母亲在一起的记忆紧紧相连。在我很小的时候,母亲就告诉我这幢房子是都铎式(Tudor)风格,暗色梁木结构,花岗岩基石,倾斜的石板瓦屋顶。有门钉装点的拱形大门为房子增添了一点神秘,紫藤垂落的枝蔓和常春藤覆盖的墙壁更加重了这种气氛。前院中,一株繁茂的美国橡树将它迷人的树伞罩在了屋顶之上。

自从1992年我们一家四口搬回圣·路易斯以后，每个星期天晚上都是在那座老房子里陪父母一起度过的。我们在厨房为父母准备可口的饭菜,在餐桌旁被父亲一连串的笑话逗得哈哈大笑,在客厅宽大的壁炉前映着跳跃的火苗取暖。到了父母的这个年纪,一切似乎变成了永恒的。

突然间,一天晚上,父亲跌了一跤,髋骨骨折,同时中风。在他生命

的最后三个星期，我们把他从医院接回到家中他自己的房间里，他不能说话，不能微笑，更不能大笑。我坐在他的身边，握着他的手，和他一起呼吸，轻轻为他唱歌。他在一个下午安静地离去，冬日的斜阳洒满房间，在他白发苍苍的头上形成一个金色的光环。我的生日就这样被父母的忌日一前一后夹在中间。

四季更迭，日月荏苒，迎来了新千年的第一个年头。今年我已经51岁了。在这21世纪的第一个二月，过去的许许多多的生日的片断不断地浮现在我的眼前，我想起了各种各样的生日礼物。它们都是我最珍贵的收藏，更是无形的财富。

我的许多重要的价值观和做事方法都是在母亲的启发和引导下形成的，它的教育方法与瑞吉欧·艾米利亚市的教育工作者们创造和坚持的教学方法不谋而合。而在这之前母亲和我谁都没听说过瑞吉欧教学法。

我记得当我还是小女孩时就觉得和母亲是朋友。我们母女俩肩并肩一起探索世界。她花很多时间陪我，和我一起探索，一起遐想，一起玩耍，一起创造新的可能、新的想法。她把我看成志趣相投的朋友，我也没让她失望。

44

我们最向往的日子是漫长、慵懒的夏季。这个时候我们会离开热得令人疲惫的中西部，离开城市来到缅因州的海岸。在那里，我们踏着松软且带着些辛辣气味的松针漫步在幽静的树林中，寻找岩石缝隙里长出的蕨类植物，红色浆果，一束束明亮的光线会透过高耸挺拔的铁杉和云杉的层层叠叠的枝叶直射下来。我们惊讶于小路两旁巨型岩石上各式各样的海绿色地衣，感觉就像不同种类的苔藓铺成的地毯。白喉麻雀那纯净甜美的叫声一直在我们头顶上萦绕着。

我们从海滩上捡来被海浪冲刷得溜圆光滑的鹅卵石玩耍。我们用苔藓、树枝、贝壳和石块为想象中的小生灵们搭建房屋。我们坐在游廊看着深蓝色的海平面上方云朵堆成的壮观的宝塔水墨画。

母亲在我心中种下的对世界的热爱和对不同地方的认同感使我想起了斯科蒂·罗素·桑德斯(Scott Russell Sander's)(1991)的一段话：

从母亲那里我学到了成百上千的自然常识，但最重要的是我

> 学会了如何立于天地间,如何称呼世间万物,以及如何聆听……母亲活着就是为了到处都留下她的设计——在她手掌的螺纹里,在鹦鹉螺的漩涡中,乳白色石英的晶体里,在乌龟的甲壳上,蘑菇的折页中,老鼠的胡须上(230,241页)。

我的母亲给了我同样的资质禀赋,使我能观察、倾听、好奇、想象。在母亲的指导和陪伴下,我学会如何处世,如何寻求生命的意义,如何发现美。对孩子来说还有比这更好的礼物吗?这些年来,我的生日过了一个又一个,惟独缺了母亲相伴。我怀念她,感谢她,感谢她将我塑造成今天的我。

幼年的经历造就了我的事业。我对材料的热爱与我对孩子的喜欢编织在一起,组成了我人生的重要部分。我的对待孩子的观念植根于幼年时母亲为我播下的种子,我知道教师在孩子一生中的作用如何重要,知道成人如何可以唤醒和激起孩子一生对这个世界的热爱,对某些价值观的珍视,对生命的珍惜。我深深地感激母亲,在所有这些方面,她都是我人生中第一任老师。

关系的建立:家长与学校

第一次看到意大利瑞吉欧·艾米利亚市的图片资料我就对那里怀着深深的向往,幸运的是我终于有机会到那里生活学习一年。在这之前,家长及家长对学校的参与在我的头脑中还没有什么概念。瑞吉欧教学法中家长的参与作用给我留下了非常深刻的印象,但当时我并没有仔细想过为什么要让家长参与进来以及如何操作的问题。

那会儿,我只是被那些教学材料完全迷住了,有色调深浅不一的巨大的灰色湿性黏土块;有一套套的尖头的黏土制作工具;有一罐罐的蛋彩画颜料;一块块的皱纹锡纸;还有小镜子、小贝壳、圆形浅绿色玻璃。我激动地看着孩子们用这些材料游戏,制作作品,变着无穷的花样探索它们的属性。我惊异于教师组织和准备这些材料的方法,惊讶地看着他们与孩子们在活动中的协调和投入,教师密切关注着孩子的

双手动作和面部表情，回应着孩子们的每一个惊奇，欣赏着孩子们在这个互动的环境中迸发出的每一个思想的火花。

那段时间我像中了魔一样。我将全部的注意力集中于教学材料以及这些材料的运用对孩子和教师的意义。在瑞吉欧·艾米利亚市学习期间，我还没注意到家长这个角色的重要价值。我想当时一定是以为自己懂了，以为这个问题很浅显直白。但是我错了。

我刚到学院学校时，家长的参与有如下几种形式。一般每个教室都有两位家长（通常是两位母亲）出任班级家长。她们负责张贴签到纸，帮助组织远足以及万圣节和情人节的派对，鼓励家长参加全校性活动。其他的活动还包括家长为孩子在学校组织生日派对，到校出席家长教师见面会。我们非常希望他们能阅读由学前部教师在学校每周简讯上撰写的文章。因为学前部没有为家庭或家长组织的专门性的活动。

我在学院学校的第一年，为了创造一个更有意义的氛围同家长建立联系，我们根据家长的不同兴趣组织了几个信息交流小组，还在假期之前组织了一次家庭集会。

然而在圣·路易斯的工作进行了几年之后，我们才发觉我们并没有真正懂得如何在更深层次上，以更有意义的方式让家长参与学校活动。在1994年，在阿米莉娅对圣·路易斯进行第三次访问的时候，她强烈建议我们组织一个家长教师委员会，每月定期见一次面。她说，在她看来，除非我们建立一个系统或一个组织，否则无论对教师还是对家长来说都无法深入理解家长参与的作用。听取了阿米莉娅的建议之后，我们立即行动，请家长协助我们迈出这第一步。

阿米莉娅要我们考虑选定一个地点，使家长能实实在在地看到他们在子女教育中的重要作用。我们选择了学前部外面一块从地板一直顶到天花板的通告牌作为新的家长园地。几年来，家长园地已经成了家长了解信息的窗口。这里有家长参加活动的照片，家长谈话摘要，会议记录，广告传单，还有家长自制的事件日程表。所有这些形式都为家长提供了发言机会。这个内容丰富的通告板现在由家长教师委员会负责承办，表明了家长参与的巨大的、不可或缺的价值。如今我们都认识到，没有这样一块通告板，家长在学校生活中的地位很难

被人察觉到。

现在我们和家长同舟共济。作为教师,我们和家长一起在探索,探索他们的参与对家长自己,对我们教师,对所有的孩子来说究竟是多么的重要。我们并不是朝着一个特定的目的地航行,因为终点就意味着工作的完结。相反,我们携手向前,准备踏上更漫长的旅途。一如我们其他所有的工作,旅途有无尽的风光,有欢乐,也有失败,有挑战,也有收获。

在与家长的合作过程中，我们共同分享的一个最宝贵的财富就是对儿童自身能力的敬畏和好奇,他们的见地纯真新颖,他们的思考能力和想象能力强大,这些都超出我们的想象。作为成年人,我们知道，我们要聆听孩子的声音，因为从他们身上我们可以学到很多东西。我们还知道,就像我母亲理解的那样,我们要给予他们的东西也很多。当教师家长通力合作时,我们能够给予孩子的东西将变得无比丰富。

家长参与的形式

46

回顾过去的八年时光，我们感到教师和家长一直在共同编制一块多彩的壁毯。反视整个过程,就好像是在一个已有的框架中,我们一块一块地填充着,丰富着,使整个作品变得更加绚丽,更加丰满。在编织开始之前我们并不明白也无法想象整体的效果。在阿米莉娅的帮助下，我们逐渐开始了解每种形式中家长参与的作用。这是一个学校成长的过程，其中家长的参与使整个过程变得更加丰富而有意义。

我们建立起来的组织形式可分为两类。第一类是不同类型的具体活动,有固定的时间、地点让家长参与并交换信息。圣·路易斯--瑞吉欧合作组织的三个学校通过不同的形式来组织这些活动,但以下的几个主题是共同的。

- 成立家长委员会,定期与教师见面。
- 傍晚或下午的恳谈会，教师与家长分享和讨论孩子的学习情况。

- 校方与家长共同设计和安排的庆祝活动。
- 在学年初，让家长了解学校情况和课程安排。
- 家长与孩子合作收集暑假期间有意义的经历和感想，在秋季开学时由孩子带回学校，以书、笔记、文件夹或收藏盒等形式展示。
- 为家长提供寻找和收集教学材料的机会。
- 家长志愿者参加学校的活动，保持和美化教室环境，同孩子们分享他们的爱好和技巧，如烹饪、讲故事和弹吉他等。

除了这些固定形式，我们还以其他方式与家长沟通，以便通报学校情况，邀请他们积极参与。学院学校坚持以书面交流的方式与家长联系，主要有以下几种形式。

- 日志——周一至周五每天张贴的一份迷你文件，内容包括孩子们的谈话和作品，一个或一组教师的观察记录、讲解或对家长的提问。（见第一章）
- 发放到每个家庭的小宣传单和致家长书，宣布重要信息或邀请家长参与活动（内容通常由孩子们记录完成并配有插图）。
- 家长教师委员会的会议记录。
- 学校简讯《拼贴画》上刊登的每周一信。
- 对某项工作的连续报道，一般编写成小册子或连续的版报。

节日派对和礼物交换

每当我们讲述学院学校家长介入的发展过程时，都要从节日派对这个传统节目开始，这一传统可以追溯到我到这个学校建校的第二年，也就是1993年冬天。那年秋天，我向同事们描述了瑞吉欧·艾米利亚市拉·维莱塔学校和戴安娜学校举办节日庆祝活动的情况。

47

我在戴安娜学校的实习从秋季学期开始，围绕节日开展的庆祝活动让整个学期的活动达到了高潮。那时我正跟随5至6岁年龄组的儿童以及他们的老师一起进行一个关于植物和树木的活动，教师和孩子决定用树叶画做礼物，以他们正在进行的项目为主题进行创作。（坎德威尔，1997）

绘制在蓝色或黄色精致绵纸上的图画被放置在五颜六色颇具节日气息的画夹里，画夹里还垫了白色绵纸作为保护层。我会永远记得

那天晚上孩子们将这些精心绘制、包装精美的礼物送给家人的情景。学校的中央大厅一片漆黑，宽敞的大厅尽头的整面墙壁被一个巨型屏幕覆盖着，父母们坐在那儿怀着期盼的心情等待惊喜的发生。一个接一个，孩子们的图画被放大并投射在大屏幕上，每张图片都配有一个孩子的讲解，讲他对植物和树叶的独特想法，这是他们秋季学期谈话活动的一项内容。



图2.1　在戴安娜学校画叶子：给家长的惊喜，1991

放映和讲解结束后，孩子们从屏幕后涌出走到各自家人面前向他们赠送自己的图画做礼物。（图2.1）

接下来，家长也向孩子们赠送了他们的礼物：一组新的非常奇妙的游戏设备。这个礼物是在初秋的时候家长们在教师的帮助下确定的。随后，我们鱼贯走进学校餐厅。华灯初上，映照着传统的节日蛋糕和各种佳肴。这些美味都是学校里深受爱戴的厨师纳迪娅（Nadia）和艾达（Ida）准备的，丰盛的食物摆放在绣花桌布上。那天晚上，家长，孩子和老师一起享受着浓郁的节日气氛，美味的食物，以及彼此相伴的温馨，每个人的脸上都洋溢着一种满足和感激之情，因为大家共同见证了孩子们生命中的一次重要经历。这次聚会展示了孩子们伟大的创造力、想象力和聪明才智，也让所有参与者因为奉献了尊重、爱心和辛苦劳动而感觉到了相互之间强烈的纽带关系。

在我与学院学校的同事们分享了这些美好回忆后，大家心中都生出了一个共同的愿望：邀请家长和我们共同策划一个节日庆祝活动。刚开始时活动规模不大。我们和几个志愿帮忙的家长碰了面，我们都觉得分享每家的拿手好菜是个不错的主意，同时我们还希望一起搞点音乐和演唱活动。第一年我们就是以这种方式起步的。

第二年我们想和家长们商量由家长制作礼物送给孩子。那年非常

幸运,有个家长擅长雕塑和纸工艺,他愿意帮助家长们为孩子制作图书。这个创意是在一次家长教师见面会上,当我们征求家长意见时被提出的。一个家长说:“孩子们在学校制作了那么多漂亮的玩意儿,我也想有个机会能为他们做个漂亮的礼物。”另一个家长随即提议制作图书。

8年来这个传统一直延续、发展、演变并渐趋成熟。家长和孩子们非常高兴地期待着节日派对前的各项工作。现在很多家长都参与进来了,而且我们的组织工作一年比一年严密。我们每个人都会有新的创意。我相信这有一半是因为每年我们都要为手工制作礼物征集创意,家长和孩子们都要在教师的支持下制作礼物。

家长和孩子分别准备什么样的礼物,这一直是一件充满期待和快乐的事情。教师分别和家长、孩子一起合计什么礼物合适,什么礼物能作为这一年特别的象征,之后,秘密的制作就开始了。教师是唯一知晓双方机密的人。每个人都秘密行动——或者努力这样去做。

今年我们有个新的想法。在十月的一次工作会议上,我们正在浏览有关上一年室内聚会的意见回馈,那次聚会不如往年成功,我的同事詹尼弗小心地说出了她的想法:“我希望今年的聚会能在室外进行。这符合学校户外教育的任务,也符合我们一直进行的户外学习和研究。而且我觉得这样会比较有趣,我们该换换形式了。”

我们大家交换了一下眼神,几乎异口同声地说:“为什么不呢?这主意棒极了。我们把它提交到家长教师委员会去吧。”

由于大家一致通过,聚会就在一个雾气迷蒙的周日下午举行了。地点在学校前面的广场上。树上吊着彩灯,摆着常青树做成的桌子,用银丝绕成了闪闪发光的头冠,上面点缀着星星和小的松果。还有罐装花生酱,大粒的松果,我们用细线把麦圈吊起来喂鸟。

聚会上有笛子演奏,吉他演奏,还伴有演唱和神秘的嘉宾的演出——由家长和教师扮演的一队乐师、歌手和杂耍艺人。然后大人、孩子在温柔的目光中交换礼物,孩子们制作的是精巧的瓷器铃铛,大人们制作的则是闪亮的风铃。大家一起烧烤草芙蓉,喝着热巧克力饮料。随后蜡烛点起来了,人们安静下来,最后的一组歌曲唱响了。这是一段

朴素却十分精彩的午后时光，由我们自己创想，共同策划，一起享受。（见图2.2）

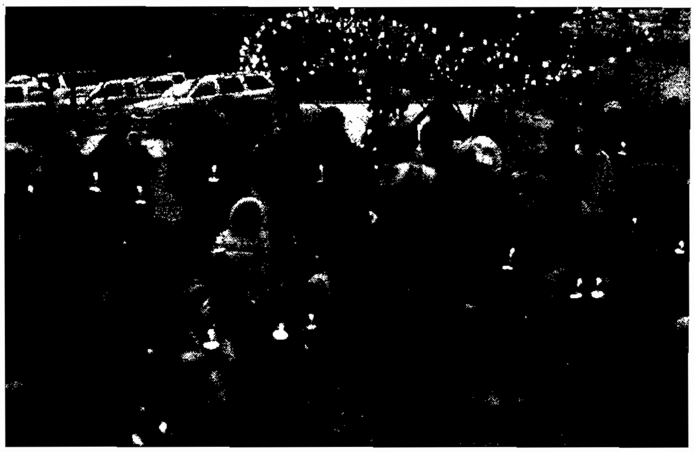


图2.2 学院学校的户外家庭节日聚会，1999

圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校都各自形成了自己的传统，包括组成教师家长计划组织委员会，组织家长、孩子的节日庆典活动，一年中分不同的时段组织家长和孩子互相为对方制作特别的礼物。在这几个学校中，家长参与的价值表现在各个方面，比如家长和孩子对材料的创意性运用；家长、教师、孩子间富有意义的交流；各种仪式和庆祝活动。伴随着孩子的成长，这些价值也日益变得更加有意义。

家长教师委员会

阿米莉娅1994年的建议对我们触动很大。从那时开始我们竭尽全力接触家长，告诉他们我们组建家长教师委员会的想法，向他们解释委员会的功能，并说明委员会成员将定期开会讨论问题并支持家长以各种形式参与幼儿园的活动。其实当时我们并不理解这个委员会的目标，不知道如何发展，我们将在一起讨论些什么，交流渠道怎样打通，会议如何组织，谁来主持工作，委员会可能起到什么作用等等。事实上，我们有点害怕这个主意，不知道如何平衡教师和家长之间的关系。我们希望这个委员会能富有成效，却不知道它会带来怎样的好处。我们只知道我们信任阿米莉娅，想对这个主意做一番尝试。委员会的宗

旨被定位为支持每个家庭在学校里找到归属感和幸福感，家长和教师共同思考家庭参与的途径，不断丰富和支持家庭参与学校教育。直至今天，这个宗旨都没有改变。

为了完成这项工作，我们愿意冒一定的风险，让家长分享我们工作的自主权。我们愿意接受家长的观点，倾听他们的心声。我们想知道家长对学校生活方方面面的真实想法。我们希望我们的交流方式能很好地为家庭服务。我们愿意听取意见，即便是刺耳的意见。我们开始分担家长的忧虑，分享他们的快乐，解答他们的问题。我们知道教师和家长对孩子的健康成长负有共同的责任。其实这是在早几年前我们就意识到的问题，我们需要知道家长如何了解和理解他们的孩子。

最初几年，我们遇到种种的困难和失败的打击，但我们坚持了下来。参加家长教师委员会的家长有时太多，有时太少；对合作中各自的作用以及委员会的任务宗旨认识不清；家长不乐意，教师不开心；各种失误和不顺利接踵而来。然而到了1998年，家长教师委员会已经成了我最喜欢参加的会议之一。我们开始觉得互相之间越来越信任对方。我们在一起时笑声不断，相处十分融洽。我们有同样的目的，知道我们一起从事的是怎样的事业。我们非常默契地一起思考，一起创造。我们开始分享攻克难题后的喜悦，我们彼此平等对待，教师和家长之间存在的心理距离消失了。我们接受和尊重彼此的智慧和专业知识。我们开始感到合作的满足和快乐。

家长教师委员会虽然还在不断变化发展，它目前的运行方式是这样的：委员会的大门为所有的家长敞开。每月第一个周一的下午三时半到五时召开例会。我尽可能多地参加会议，两个班级的教师轮流参加，通常以一个学期为周期。家长志愿任期一年。通常每班有三名家长参加，至少有两名会续任一年。这样能保证工作的连贯性，使大家有延续感。家长们一致同意由六个家长和三个教师组成一个规模适中的委员会。由一名家长志愿担任组长负责协调工作，一名家长志愿出任秘书。会议记录记在委员会的笔记本上，并张贴在家长园地布告板上，同时也发送到每个学生家里。

作为教师家长委员会的成员，我们开会时一般会确定好下个月会议的议程。会期临近时，几个教师通常会在一起重新审视一下这个议

程，看看有没有需要补充的东西。而家长们在每个月初会议开始前也同样会看看有没有补充的议题。

今年2月7日，也就是2月的第一个星期一，会议的主要议题包括：

- 对一月份的家长教师晚间交流会进行总结。
- 对即将到来的美国各州教育工作者访问日的组织安排工作进行复审。
- 考虑四月份圣·路易斯—瑞吉欧合作组织家长教师交流会的内容和形式。
- 审查家长教师交流表格格式。

从1994年起，家长教师委员会持续发展和变化，直到现在仍然在发展。回过头来看看，我对最初加入委员会的几个勇敢的家长充满崇敬，他们愿意与我们一起思考，一起实践，并使这种尝试成长为今天的家长教师委员会。我也庆幸当初我们愿意冒险投入这项艰巨的工程，51因为只有通过这种方式我们才能学到新东西。现在8年过去了，我们学到了很多，而且每天还在不断学习。

家长教师之间的交流

在我们建立家长教师委员会一年之后，阿米莉娅问我们："你们有没有召集晚间交流会，和家长讨论一下孩子最近在做什么？你们有没有把你们和孩子活动的情况制作成幻灯片放给家长看？你们有没有把你们和孩子的对话记录读给家长听？你们有没有跟家长探讨孩子们在学校究竟做些什么，你们又做些什么？家长对于学校里发生的事情究竟了解多少？"

"这些我们还没有做过。"我们答道。

"那么现在是开始的时候了。"阿米莉娅又一次提醒我们，督促我们把与家长的交流推向更远更深的层次。

"你们应该从家长的反应来检验方案的成效。他们对你们所做的事情了解多少？他们是否乐意接受你们的方案？家长与你们的交流是否默契？向你们发问时是否自然？对他们提出的一些挑战性的问题你们是不是愿意听取和考虑？赢得家长非常重要。这里所说的赢得是指去接触他们，让他们参与你们的工作，达到真正的沟通和交流。要跟家

长合作,要在他们身上促成一种变化,使他们的生活不但和孩子相连,而且和你们和学校息息相关。一旦以这种方式赢得了家长,他们将永远和你们在一起。”

阿米莉娅又一次唤醒我们去尝试同家长沟通的新模式。现在回想起来真是难以相信,在那以前我们竟没有采取任何方式让家长了解我们和孩子们所做的一切的真正意义。当时,一年两次的家长教师会议,年终的汇报卡片和一些非正式的交谈就是我们和家长交流的有关孩子在校生活和成长信息的仅有途径。

孩子究竟在学校学些什么以及如何学习,我们没有提供团体对话的渠道。关于儿童学习的整体构想,我们没有提供一个论坛来交流。这个整体构想应该包括许多内容,比如,由儿童和成人共同构建的学习社区;家庭和学校间的重要联系;家长对于孩子的希望和梦想;家长渴望孩子在小组环境中能发现学习的乐趣……我们认识到晚间的讨论会能为我们提供一个时间和空间来考虑这个整体构想。

我们决定将这种晚间的交流形式叫做家长教师交流会。第一次交流会是在1996年冬天召开的。这次会议的内容是由教师决定的,我们决定向家长展示一组孩子们秋天在一个社区花园里活动的幻灯片,同时配有孩子们自己对这次体验的解说。我们把这一方案提交给最近成立的家长教师委员会讨论,委员会通过了活动的内容和形式。我记得那是个落雪的夜晚,有半数家长到会。我们在学院学校一个我们称之为“下院”的大厅集合,那里椅子和投影屏幕早已准备妥当。仍然记得我们有点惴惴不安地期待着为家长展示他们的孩子在学校的活动。也记得我们紧张而又好奇地等待着家长发表评论，等待他们提问和批评。但是,后来我们的不安被兴奋所取代。不论开始时有多么艰难,我们毕竟开创了一个与家长交流对话的新渠道,我们已经能感受到它的积极效应了。

阿米莉娅喜欢说这样一句话:“如果你请了家长而他们不来,这并不是家长的错。”这句话的真正含义我们很清楚,那就是说教师应该积极行动,不断地争取家长的参与,因为他们的参与对教师,对孩子,对整个集体都至关重要。和所有的人一样,家长总是很忙。有很多事情可以成为他们不来的理由,但真正原因还在他们自身：也许他们对于来

52

学校参加这样的活动还不习惯；也许他们工作一天之后非常劳累；也许他们没有保姆照看孩子；也许他们很害羞；也许他们不知道来干什么；也许他们觉得自己已经参与得足够多，了解得足够多了……

无论如何，对家长不肯赏光感到难过或失望对提高出席率于事无补，只能使事情更糟。我们要以多种多样的方式不厌其烦地与家长接触再接触。懂得了这一点，我们就能最终把家长们都吸引到学校里来。

现在我们采取多种方式对家长发出邀请并及时提醒。我们把重要的日期和活动列在学校联系簿上。一年有三次定期的家长教师见面会——一次在九月，一次在一月或二月，还有一次在四月。除了这三个固定的时间外，我们还根据事情的发展和需要增加见面的次数。

我们通过专门的信件和通知来提醒家长参加晚间会议，这些信件和通知全部由孩子自己书写并配图，同时我们也会个别打电话提醒。会议通知还会张贴在家长园地和刊登在学校简讯上。所有这些交流的形式都很吸引人，越来越多的家长对晚间会议感到好奇，因而被吸引到我们的圈子里来。到了2000年，我们已经形成一个教师家长文化社区，许多家长自发地积极参加像晚间会议这样的活动。大家都觉得这样的活动既有趣又能启发思维，增强集体的向心力。来参加交流会的教师和家长们都抱着互相学习的态度，大家共同思考，集体互动，这使我们的社区生活内容变得越来越丰富，越来越有内涵。

我经常被这些父母所感动。看到父母和孩子间的感情是那么深厚，父母对孩子的期望和梦想是那么的高远，他们总希望自己的孩子永远快乐，远离困难和痛苦。我知道为人父母要有赴汤蹈火的精神。大部分人都不清楚自己初为人父或为人母时脑子里在想什么。我们想象不到日后会在这个孩子身上倾注多少感情。当孩子慢慢长大，我们难以想象他们会占去我们多少的时间，需要我们付出多大的耐心，要倾注多少的关心和照料。而年轻的父母自身也需要照顾和支持，他们需要感觉到自己是无比强壮、富有创造力而又无所不能的父母，因为孩子需要他们的坚实的臂膀，需要他们无处不在的呵护，需要他们的智慧、快乐和对世界的新奇感。我们与家长合作的所有活动都有助于这些品质的培养。

2000年，我们的家长教师交流会已经有很多形式。家长和教师都习惯通过语言交流想法，我们也常发出问卷征集所有家长的回应，以

了解他们的愿望，和他们互相倾听，一起聊天，分工合作。有时交流会上当家长们看完孩子们的黏土作品和文字说明后，教师会邀请他们以小组为单位自己也来制作黏土作品。我们一起观看孩子们的录像短片，讨论不同小组的孩子在社会交往上的差异。我们一起阅读和分析孩子们的对话。我们一起设想和策划一个活动项目。（图2.3）



图2.3 学院学校的家长教师晚间交流会：
一起研究孩子们在小书中编写的故事

今年一月，家长教师委员会从不同渠道了解到家长们希望在交流会上增添一些社交的成分，给大家一个随意交谈、轻松相处的机会。同时，委员会中的一个家长也提出希望给幼儿园家长一个机会，体验一下健身房里的新的攀岩壁。探险教育及在安全的环境中的“冒险”本来就是学院学校教学活动的一个重要成分，委员会的小组长史蒂夫·沃特斯(Steve Walters)认为很多家长都会喜欢这个攀岩的机会!教师们则急于向大家展示经过剪辑的第一次冬季节日户外派对的录像，还有父母和孩子们偷偷地为对方制作礼物的幻灯片和声音资料。

我们都认为这些创意可以一起考虑。首先重温一下秘密制作礼物的过程，看看交换瓷器铃铛和金属编钟的精彩瞬间，观赏一下派对上我们一起策划的节目，听听家长们的反馈意见。在这之后，不妨来点轻松的节目，大家吃点点心，再来点儿新的尝试——攀岩。

在1月3日这次家长教师委员会会议讨论了这些想法以后,一个晚间会议出炉了。1月7日星期五的学校简报登出了这个消息,向家长发出了邀请。家长们开始为这次晚间会议做准备,包括报名带美味点心(在过去四年里,我们已经形成一个传统,大家带好吃的点心来聚会),为攀岩准备器械(头盔、绳子和背带),为攀登者寻找保护人。教师们则在学校的"下院"(公共活动中心)准备投影设备。

星期一,也就是1月17日,由詹尼弗和纽波特班的几个孩子一起撰写的一封邀请函送到了每个家长手中。信是这样写的: 54

尊敬的家长:

我们邀请您参加周四(1月27日)晚7: 00到9: 00举行的特别会议。届时您将会看到您制作风铃的录像片以及冬日户外庆祝的录像片。

你们和老师们可以相互讨论一些重要的问题,比如到户外去活动和晒太阳。学院学校的孩子们很喜欢户外活动。很久以前,P夫人[校长简·菲利普斯(Jan Philips)]就创造了走出教室、背包徒步旅行或在学校攀岩的做法。你们想试试攀岩吗? 如果要攀岩的话,必须得穿登山鞋,不要穿裙装,要穿适合攀登的裤子。如果有兴趣,你们可以尝试一下,老师们会提供帮助。欢迎您的光临,谢谢!

敬礼

特萨(Tessa),莎拉(Sarah),凯斯(Chase)及幼儿园全体成员

那天晚上,绝大多数家长都穿了合适的衣服,对我们的活动充满了好奇。攀岩挑战为许多家长提供了一个全新的视角——大家有机会展示自己,有机会从一个全新的角度认识别人。有些家长是攀登的老手,有些是勇敢的初学者。有些家长胆子比较小,但却也最终鼓起勇气上前来试一把,相信即使他们失手,他们的保护者也会托住他们。还有些家长只是在旁边观战,对眼前的一切充满了兴趣。

下面的一段文字节选自二月份家长教师委员会的会议记录。大家交流了对这次成功活动的看法。

以下是对"家长教师交流会攀岩活动"的反思。

通过与家长非正式的谈话以及活动当晚的意见反馈表收集到的反馈信息表明，家长和教师都认为最近的一次交流会让大家感觉更加放松，更加舒服。可能的原因：大家有机会获得几种不同的学习体验：教师的演示、提问、回答以及对话、动手实践(也动脚实践！)、探索和交友。

大家一致认为，由萨莉和马克编辑的节日派对录像是对其他展示方式的有效补充。基于一月份交流会的成功举办以及大家对这许多会议和聚会形式的认同，我们提议在三月份的教师家长委员会会议上，多花点时间来探讨和评价今年的所有这些会议。

家校之间的纽带

1996年的秋天，阿米莉娅和我们一起度过了一个月，分别指导了我们三个学校的工作。她在分别观察了三个学校的环境之后，从各个方面提示了我们很多东西，但是其中让三个学校的教师们最受启发并且印象最深刻的是：

家庭和学校之间的联系体现在哪里?我没有看到。如果关于这点在瑞吉欧教学法中的重要性我说得还不够清楚的话，我向诸位道歉。在学校里我没有看到家庭的任何痕迹，也没看到家庭和孩子们的兴趣在学校里的体现。新生入园时你们有没有让他们全家参观一下学校?有没有一种方式向他们介绍你们的工作，介绍你们和孩子们的组织方式? 介绍一天的运作流程和组织模式，还有学校环境?你们在暑假时有没有给每个家庭布置任务，比如说制作一本书或是其他可以让家长和孩子共同完成的事情，并通过这些事情了解孩子的学习习惯，他们的兴趣以及他们的家人的兴趣?这里的学校同家庭好像没有联系，何况现在正是学期之初。你们是否认为这种种联系对学校的教师、学生和他们的家长都十分重要?

向新生家庭介绍学校

阿米莉娅1996年秋天向我们提出的关于如何把家庭引入学校并

使之参与到学校生活中来的问题促使我们在第二年的春天组织了一项活动,希望能达到上述目的。从那以后每年我们都组织新生家长参观校园的活动,引导他们成为学校大家庭的一员。

初夏时节,当入学登记工作完成以后,家长们就被邀请到学校参加一个迎新会。会上,所有的教师以及一些有经验的家长轮流发言,通过这些发言,新生家长们可以直接了解学校中一天的工作流程,体验学校活动的多样性和高品质,体会儿童、教师、家长在一起学习的那种丰富和充实的感觉。其间,我们还给家长放映幻灯片或最近活动的录像短片,向他们介绍我们的档案资料,如教师与孩子的对话记录、日志以及由孩子执笔写的给家长的信。家长教师委员会给每个新生家长准备了一袋材料,帮助他们了解学校,也了解我们交流共事的方式。我们请家长们完成一份问卷,请他们列出愿意和大家一起分享的技能、爱好和兴趣。我们还给家长发放我们的暑期图书,并由一个有经验的家长向大家展示他和孩子共同完成的书,其他的暑期图书样本也可以供大家传阅欣赏。

这个聚会让新生家庭对于这个自己即将参与其中的集体有了强烈的归属感。教师和家长们向他们传递了一种信息,让他们知道,学校的联系网络多么丰富,他们的参与是多么的重要。同时,也让他们知道,这个聚会只是给他们一些引导——不会给他们增加压力。最重要的是,我们要表达对新生家庭的欢迎,表达我们的高兴和激动,让他们了解我们,并希望我们的这些努力能够说服和引导他们加入我们这个集体。

暑期图书

阿米莉娅关于家庭和学校纽带关系的问题激励着我们探索新的做法:一旦这些家庭成为学校的一员,应该采取什么样的形式和结构来促进家庭和学校生活之间的联系?怎样才能让他们在学校时感到家庭般的轻松愉快?而当他们在家时,特别是在漫长的暑假期间,怎样才能让他们感觉到自己的生活与学校有密切联系?

56

我们目前设计和分发图书并让家庭在暑假期间添加内容的传统源于阿米莉娅的建议,她督促我们要想办法在暑假期间保持家庭和学

校之间的联系，而且要让这种联系生动鲜活。

在瑞吉欧·艾米利亚市居住期间，我曾见过许多暑假图书，也浏览过其中的内容。我们大家都听说过这种做法。所以，这里又出现了同样的问题：我们是否相信这种做法会有效，是不是愿意尝试，能不能因地制宜地创造出我们自己的做法。

在当时一届教师家长委员会的帮助下，我们做了一本空白的小册子，为家长和儿童留了许多空间和创想提示。他们可以收集和选择与暑期经历有关的照片、明信片，把最喜欢的贴在这个本子上。孩子们还可以自己绘图或制作拼贴画。家长可以扮演抄写员的角色，倾听并记录孩子们的评论、问题和想法。小册子里还列了一些开放性的问题和提议，希望能引起家长和孩子们的思考。这里就1997年第一本暑期图书中列出的问题举一些例子："描述暑期最精彩的经历或回忆。""请在该页上贴上全家暑期度假的照片。""这里是一个小信封，你可以用它来存放暑期的收藏品，比如贝壳，干花，黏纸——你想收集的任何东西。"

1997年秋天，很多孩子都把制作好的书带回了学校，但是也有一些没交上来。一些家庭喜欢这本小册子，一些人却把它弄丢了。大多数孩子都乐意把书带来，自己翻阅或是与朋友分享。1998年的春天，我们从家长教师委员会那里征求了许多反馈意见并作了相应修改。

小册子的形式也从最初的学校自己制作的螺旋簿变成了统一购买的6×8英寸的白色封面空白笔记本，既结实又便宜。每年我们都选一幅孩子的作品来装饰封面。那以后的几年里，教师们还在小册子里加进了与新学期可能进行的项目有关的问题。现在所有的小册子都回到学校来了，尽管有的早些有的晚些。绝大部分家庭都盼着小册子的发放，期待着与孩子共享暑假的快乐时光。秋季开学后，教师在班会上抽出时间展示每个孩子的暑期著作，小作者与大家分享他的作品并回答大家的问题。

暑期图书现在已经显现出了自身的独特意义。很多家庭把这本小册子当成了一个包罗万象的剪贴本，在里面贴上票据存根，还有明信片和其他有纪念意义的收藏物。还有些家庭把他当成相册，按不同主题分类拼贴。有些家长特别留意孩子的语言，在每张图画和照片旁都

写满孩子的评论。回顾这一活动的演进过程,我们每个人心中都充满了成就感。但实际上,跟我们其他许多创意一样,这个活动本来也有早夭的可能,因为起初大家参与的积极性和热情都不够高。现在,这些书终于延续下来了,每本书都讲述了一个人的独特的故事,每个人都是组成我们这个学习团体的有机成分。

家长参与过程的发展

通过回顾我们三个合作学校家长参与的成长和演进过程,我们清楚地看到一些以前未能注意的模式。我们与家长合作的曲折前进过程历历在目。我们不断地努力接近不同的家庭,采取各种方式与他们联系,与此同时,我们还为他们创造更多方式与我们、与学校以及家长保持长久的联系。 57

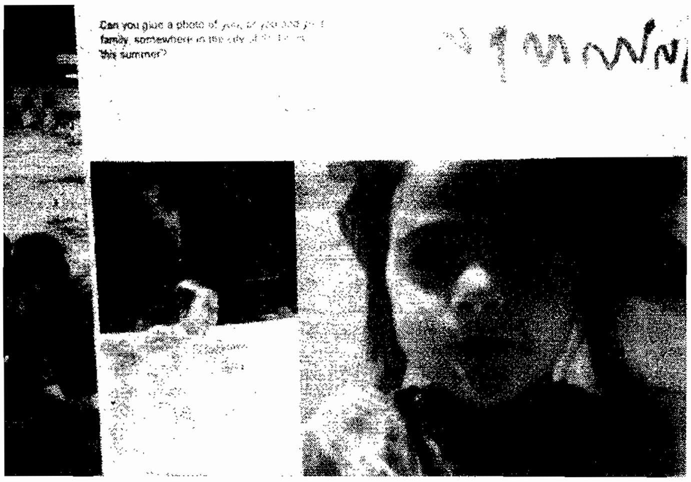


图2.4 学院学校暑期图书页面摘录

我想阿米莉娅也不会有一张单子,可以把与家长联系的方法一一列举出来,或者是把各种见面方式按照重要性排列一遍。在她督促我们把各种方法糅合到实践中去的时候,我们已经对她提到的那些组织形式非常熟悉了。我们曾经读到过也讨论过各种可能的家长教师交流方式:如家长教师委员会,晚间家长会,暑期图书制作以及新生家庭校园游等。凡是参观过瑞吉欧·艾米利亚的人,或是在美国及其他国家参加过研讨会的,或是读到过《儿童的一百种语言》这本书(Edwards,

Gandini & Forman, 1998)或相关的文献的,都会知道家长的参与是瑞吉欧·艾米利亚幼儿园各种方法中的一种。然而, 在理论层面上的阅读和思考与将它贯彻到一个学校的生活圈子之中毕竟不是一回事。

每个作过尝试的人都知道,只有在一定的信念支持下,才有可能在与家长的合作中投入新的思路和新的行动。但是,每一个新想法都要经历思考、组织、讨论、释疑、试验、汇报、评估、修正、求索、调整等种种繁复的过程,需要花费大量的精力。每种新的做法都要我们付出精力和时间,需要我们有良好的意愿和坚定的信念,而且这些东西都是必不可少的。最终,这些新的实践,就像一个新生儿一样,开始成长并一天天壮大,而它最后还给我们的是一个不曾想象过的惊喜。

现在回想起来,我想阿米莉娅之所以向我们力荐这些方法,是因 58 为她知道它们在过去的十年间帮助瑞吉欧·艾米利亚的教育工作者们建立了一个强大的、不可动摇的家长集体,在这个集体中,家长们对孩子们的生活始终保持着一致的观点。阿米莉娅希望这一切能同样发生在我们身上,发生在我们的孩子和家长身上。她和卡丽纳·里纳奥迪,还有她们之前的罗利斯·马拉古兹,以及瑞吉欧·艾米利亚所有的教育工作者们,他们每年要走遍世界各地大大小小的学校,同时还要接待来自世界各个角落的来访者——他们的目的就是希望同样的方法能适用于全世界的孩子以及他们的家庭和教师。这也成为他们的动力和热情之源。

尤其是近年来,阿米莉娅开始明白,要让这些方法在不同的文化中生根发芽,关键的一点是要因地制宜,根据具体情况做适当的调整。家长参与的具体形式在美国密苏里州的圣·路易斯和在它的发源地——意大利的瑞吉欧·艾米利亚是有所不同的。

我记得那天晚上阿米莉娅给我们圣·路易斯三所学校的家长们介绍瑞吉欧·艾米利亚市以及她工作了25年的市立学前教育机构的情形。那是1997年春天,CNN那周在我们学校采访。我们集中在圣·米歇尔学校的一个大厅里。房间里挤满了来自三个学校的家长和教师,整个大厅被白色的泛光灯照亮着。摄影记者和音响师们挤在各个角落。

我们都有些慌乱。阿米莉娅的开场白是：

> 今晚能与各位在此相聚我感到十分的荣幸，也有些紧张。我不是害怕摄像机，而是因为第一次跟圣·路易斯合作学校的家长们见面，我的心情非常激动。在我从小生活的家乡瑞吉欧·艾米利亚有这样一种学校文化，即在儿童教育过程中，非常重视和尊重家长的作用。我想把这些情况介绍给你们，我希望今晚的演讲能圆满成功，因为我对你们怀着同样的尊敬。

我认为那天晚上所有到场的人观念都有了变化。像阿米莉娅这样极具感召力的人在圣·路易斯幼儿园家长面前表现得如此谦虚让我们非常感动。这在某种程度上激发了我们。我们在工作中彼此间都应该保持这种谦虚。教师、家长、儿童之间应该保持这种关系。通过这次演讲，我们应该从混沌中清醒过来，在工作中实实在在地互相倾听，重视彼此的存在。

圣·路易斯—瑞吉欧·艾米利亚合作组织的所有学校都创造了自己特有的家长参与形式。我们还将与家长一道创造出更多更好的形式。克莱顿学校家庭中心和圣·米歇尔学校家长参与的活动的历史和传统与就我们学院学校有着很大的不同。每个学校的形式、结构和传统都是独特的。但是，三个学校里的家长和孩子们都有着同样的幸福健康的感觉。我们可以看到，在这里，家长们互相信任，教师们习惯于成为任何活动的一员，他们相信自己独特的才能和想法对于整个集体来说是那么关键和重要。

但这并不代表我们从未遇到过难题，我们之间从来不存在冲突和误解。这些情况都有。我们还没有达到一定的境界，可以“从此过上幸福的生活”。像任何一个学校一样，每天我们都会遇到各种各样的困难和挑战。我们的方法是建立与家长沟通合作的渠道来应对困难和寻找解决方案。我们的创造就在于让家长和教师组成的一个力量强大的集体，大家朝着共同的目标迈进。

家长与来访教育工作者的对话

那是二月二十五日，星期五。来自全美各地的五十个教育工作者来到圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校考察，并与我们的教师、家长和儿童一起讨论我们的工作。

现在，我们已经逐步形成了一个组织完善的家长教师小组，由这个小组的人员向来访人员介绍学院学校幼儿园家长参与的情况。在最近的几次代表团访问中，家长们在与来访的教育工作者对话时已经越来越自如了。参与的家长都说，通过聆听来访教育工作者的提问以及在随后的讨论会上我们的教师的回答，他们得以从一个全新的角度审视瑞吉欧教学法。家长们表示，他们越来越欣赏过去八年中我们联手创建的这种教育联合体。

在新千年的第一个代表团来访时，我们觉得家长们应该组成独立的家长小组，并以独立的家长小组向来访者介绍，从他们的角度来展示学院学校幼儿园家长参与的情况。征求志愿者的邀请函和报名表随着二月初的家长教师委员会会议记录发到各个家庭并贴到了家长园地上。最终有五个家长报名，自愿体验这种新的尝试。

在第一次准备会上，我们一起商定，家长们一开始应该介绍一些个人背景，然后再举几个他们参与学校活动的例子，并说明这些活动对他们个人的意义。家长们觉得如果再同时展示这些活动的记录资料，效果应该会更好。于是我们找出1999年节日晚会和1998年交流会的录像短片。1998年录像记录的是家长们在听了和看了孩子们制作黏土的经验以后自己动手尝试的过程。我们还拿了几本暑期图书，学校简报的样板、日志的样品和新出版的家长杂志。我们希望通过这些东西展示我们的经验以及在我们的合作过程中建立起来的价值观。

现在，来访的教育工作者们陆续走进房间，大家各自找椅子坐下，房间渐渐坐满了。今天共有三位教师——马克、克里斯蒂和我——参加这个会议，我们预备了磁带、录音机和数码摄像机，准备记录下当天的全过程。我还担任了活动的主持人。我们几位教师还会适时地加以点评以期促进大家理解。但是，讨论的主角还是五位家长：琳妮·莱德

诺(Leanne Ridenour),斯蒂夫·沃尔特斯(Steve Walters),凯思琳·斯普朗(Kathleen Sprong),特丽·希勒(Terri Shearer)和詹妮弗·希尔曼(Jennifer Hillman)。以下是编辑过的当天以家长发言为主的对话录音稿。

琳妮:

从我开始吧。我想让大家对我的家庭、我的孩子、我的丈夫以及我们在学校的经历有个基本的了解。常言说,"养育一个孩子需要一个村子",对我们来说,学校教师就是这个村子,是专家,是篱笆墙后面的邻居。我的儿子的生活不封闭,与外界联系非常密切。他觉得学校是他的另外一个家。送到每个家庭的学校简报《拼贴画》是我最喜欢的学校与家长的沟通方式,我还喜欢看学校日志,通过它了解孩子在学校的具体活动。

上个星期我和丈夫来参加另一项全校性的活动,那天傍晚活动结束后我们俩绕着幼儿园走了一会儿。我想指给他看新设置的展示我们儿子和他的小伙伴们的陶土作品的板。他对我说:"真是不可思议,老师们竟然能想出这么多方法来鼓励孩子。孩子们看到有人对自己每天的言语和想法这么关注,而且还写下来贴在这里,一定倍感鼓舞。" 60

我的嫂子来到我家里,她和我说:"我小的时候很怕大人,但是你的孩子们喜欢和我们谈话。他们希望有人听自己讲话,和他们交流想法。"我知道这是真的。因为有这样一个好的学校环境,是学校这样好的环境赋予我的孩子和我们整个家庭这样一种活的教育观念。学校把我们家庭原有的教育观念加以改造和强化,而且让这些改造过的教育观念变成孩子们的行动。

斯蒂夫:

今年是我在家长教师委员会任职的第二个年头了。去年我可以说是浅尝辄止,但是今年一开始,我仿佛茅塞顿开。一次詹尼弗和马克带纽波特班的孩子去郊游,我志愿充当驾驶员。我们来到学校一个孩子家附近的湖边。我这个父亲很有代表性。在我自己有孩子之前从没有跟小孩子一起玩过,所以这一切对我来说都很新鲜。那天,从一开始我认为肯定是一片混乱,恨不得给每个孩子都拴上一条绳子,好让他们不乱跑。后来我看着两个教师的工作,我就明白了詹尼弗和马克有办

法把孩子们的注意力集中于一点。而孩子们一旦找到活动的焦点,受到尊重,他们就开始成为活动的主导力量了。我们当时花了二十分钟来研究一片被海狸弄倒的树。我们围绕这些树谈了很久很久,我感到真的有点不可思议。

我原以为,要让这群孩子对绕湖散步感兴趣,我自己得首先做个叛党领袖。和他们相处一天以后,我明白了学校的做法;而且我意识到,参与学校的活动越多我就越有希望成为一个好父亲。如果你仔细观察,你会为孩子们对事物能保持一整天的兴趣而感到惊讶。创造与孩子相处的时间——这已经成为我的一个最重要的观念。那天的经历是我做父亲以后的一个重要转折点,因为现在我能跟尼古拉斯(Nicholas)一起做好多事情,而这些是我以前从未领会到的。我对其他父母说:"去郊游吧,我想这个能帮你们看清楚作为父母,什么是自己能做的,什么是不能做的。"这就是我的一点个人经验。

凯瑟琳:

我想谈谈如何构建你在学校的角色。这是我参与学校工作的第二年。我有两个孩子,我得把精力分散到两个房间和艺术工作室。我花了很多时间才找到自己的空间,明白自己可以做些什么以及如何让自己适应。我认为"环境是第三位老师"这个观点很重要,这也是我倾注精力最多的地方。我在艺术工作室里工作的时间比较长,我用各种材料制作工艺品,我和路易斯一起工作。但是,整个幼儿园的环境和各个房间里的氛围相差甚大,所以我也要相应的变换角色。我女儿一个房间,儿子一个房间,和我一起工作的朋友路易斯则在另一个房间。我觉得自己带给每个房间的东西都是不同的。构建角色过程对我来说非常漫长,但是一直都在向前发展,越来越深入,每个房间都为我提供了一个不同的机会。

学校里手工材料的品种、质量、展示方式以及教师组织的活动都让我感到激动。我喜欢孩子们制作的手工作品。我有艺术创作的背景知识,但是这一段时间以来我停止了创作,看到这一切我感到自己应该做点什么。在这方面我可以跟我的孩子以及其他孩子更深入地交流,因为这是我喜爱和欣赏的东西。但是在家里,艺术创作必须让位于烧饭、打扫、照顾孩子。

我的丈夫很少到学校来，但是我能感到他在家里的参与多了起来。在纽波特班,孩子们在制作图书。这个星期孩子们回到家里一直写这本书,孩子们给书配了插图,他们的父亲帮他们完成了书写工作。家里制作图书是学校活动的延续,即使我们家长人不在学校,也能通过这种形式参与进来。 61

特丽:

我的经历可能有些特别。我是一个单身母亲,而且还得经常换工作,现在我自己的公司刚刚开张。蒂芙妮(Tiffany)和我在学校找到了家的感觉,在我生肺炎的那段时间,很多家长帮我接送蒂芙妮。家长和孩子们还给我传递信息。

我很幸运有足够的钱送她进这所学校。我们能从其他双亲家庭那里得到安全和稳定的感觉。很多孩子的父亲都为蒂芙妮担当父亲的角色。学校生活在家里的延续形式很多。我们第一次与别的家庭相互邀请作客并在别人家住宿。现在我们定期搞这样的活动,通过这些交流我开始了解其他家庭。

詹妮弗:

我的婆婆住在纽约,是个早期儿童教育方面的专家、教师兼作家。她曾到瑞吉欧·艾米利亚进行学术访问。回来后她打电话给我们:“圣·路易斯有所学校,那里有位女教师曾在瑞吉欧学习一年,我教了这么多年的书从没见过像瑞吉欧·艾米利亚的学校那样的教学方法，当时就把我牢牢地吸引住了。如果我是你,我一定打个电话问问看能不能把马克斯送进这所学校。”

我记得我是在六月或者是七月才打了个电话,查明白这所学校叫TCS（学院学校），而我婆婆提到的那个女教师就是路易斯，马克斯(Max)被这所学校接受了。现在马克斯已经五年级了,本(Ben)上三年级,纳塔利(Natalie)在纽波特班。我们和这个学校已有七年交往了。

三年前我是个职业妇女。我在不知不觉中参与学前班活动的时间比以前多了很多,尽管我希望在三个孩子之间投入的时间要保持平衡。

我这里讲的是参加三年级活动的一段经历,但跟其他年级也都相关。上个星期,三年级的教师在大厅里叫住我说:“詹妮弗,如果下午不忙的话我们一起去图书馆怎么样。我们打算走过去,到处转转,做点研

究,然后步行回家。欢迎你加入我们的活动。”

我本来要回家用电脑写点东西,但是我还是决定留下来。这个老师抓住我给了我一个机会——一个长达两个半小时的机会。我有了更多的时间来了解另外一位母亲。我们经常来这里,但是无论是家长,还是孩子,其实我们没有真正注意过房间那一头的人是谁,那辆车中的人是谁,那家人又是谁。

我记得当马克斯在这儿上学而我还在工作的时候,我老是在抱怨我连孩子们和家长们的名字都不知道。我觉得家长和教师的关系是一股十分强大的力量。这力量把大家团结起来,让我们看到集体的重要性。

我想到了玛丽·派芙尔(Mary Pipher)和她的新书《你我的庇护所》(The Shelter of Each Other)(1996)。这个学校教育集体的形成不是偶然的产物。家长和教师都付出了巨大的努力。孩子们会在这样的氛围里长大,而且不仅是孩子,家长也在随着一起成长。在学校这个教育集体中,这些联系会一直延续下去。

我想这些现象并不是到处都能看到。外面的世界很丰富,大家总是忙得不可开交,很难停下来交谈几句。但是,人的交往中往往蕴藏着巨大的力量。几周前我去了一趟外地,很遗憾错过了幼儿园家长们在学校体操房举行的攀岩活动。我真希望自己当时在场。

以轻松休闲的形式把家长组织起来常常会有意外的收获。当孩子不在身边时,你可以从一个全新的角度去观察别人。家长们相互之间可以通过一种不同的方式认识对方。作为教师,很重要的一点是寻找机会,寻求不同的方式加强这些联系——家长与教师之间、家长与家长之间、家长与孩子之间的联系。无论在学校还是校外都可以有很多不同的方式来保持这种联系。

凯瑟琳:

我还想补充一点。我认为这所学校的交流渠道真是棒极了。而且我很高兴他们能接受这样的表达方式,我可以走到路易斯面前对她说:“我觉得这一块做得不好。”教师们从来不为自己辩解。我可以说:“路易斯,别再拿任何布料了。”她并不生气。对我说的某些东西她本可以生气的,但是她没有。

大弯班的教师和纽波特班的教师都能做到这一点。我可以跟他们交谈，他们也确实听得进去。我们在一起可以兴致勃勃地交流很多东西。我找老师并不是要他们告诉我艾米(Emmy)在做什么,她需要什么,她午饭吃了没有。我们谈论的是她如何成长的问题。我们从学校得到的是一种整体教育方法,我们把这方法带回家里,也带到朋友那里。老师们都很善于接纳别人的意见,这并不止在评估孩子表现方面,还在于孩子整体的身心成长以及各种关系上。他们工作的重点是关系的建立。

家长们的介绍发言比我们的预期更加复杂和丰富。克里斯蒂、马克和我与来访的教育工作者们一样被他们的精彩发言深深吸引。我们还是第一次在这样的情形之下聆听他们的想法的。这个经历对家长们也同样很新鲜,他们非常专注地听着别人的发言。我们问来访的教育工作者,是用剩余的时间观看我们带来的录像片还是现场提问。他们选择提问。

来访者:

能不能介绍一下家长教师委员会和其他的家长会议?

斯蒂夫:

最初参加家长教师委员会时我想:“为什么我要参加这个委员会?我可不想对他们教些什么指手画脚。”但实际上这并不是委员会的工作。我们明白了我们不是设置课程。我们是教师和家长中间的传声筒和桥梁。我们的任务是促进家长的参与。在每年九月份的第一次家长教师交流会上,由教师和委员会的一个家长介绍委员会的工作。然后,由一个、两个或三个家长承担起委员会的日常运转。今年由我来向家长们介绍委员会的情况,看他们对此是否有兴趣。我说:“家长们,打电话给我吧,我会跟你们说说我从这个委员会里学到的东西。”

每次委员会会议开始的时候,教师都会总结一下他们在课堂上的工作,以及下一步的打算。接下来我们总会有一些活动要提前一两个月开始准备。节日派对我们往往从学期初就开始准备了。今年我们的派对非常成功,因为教师们是放手让家长去设计策划的。

来访者:

能不能告诉我们一些其他的家长参与的形式,比如说教室的志愿服务?

詹尼弗：

我可以给出一个例子。今年秋天我参加了到索拉德(Soulard)的室外活动，那是本市最古老的一个农产品市场。一开始我想："好，我来开车，我可以确保他们的安全，而且我还可以更好地了解他们。"路上我不经意间听到了路易斯和詹尼弗的谈话，她们在谈论孩子们的活动。他们谈到了许多有趣的细节。于是我想："看来我今天的工作不仅仅是开好车，看好我的以及其他的孩子，我也可以在他们的这次实践活动中发挥一些特别的作用。"

上午的活动让我们非常兴奋。我带着孩子们走进市场，我鼓励他们去闻各种气味，辨认各种颜色、形状，观察各色花朵以及集市上的人们。我们还逛了肉市和香料店。

接下来大家各自去不同的地方看，我们最后来到了市场的另一端，那里只有一个摊位开门营业。那是个蔬菜水果店，店主是个脸色阴沉的老头。我们的经历十分有趣。我首先问："谁要购物?"接着我又说："我要三个小胡瓜。"孩子们的积极性调动起来了，他们参与进来。在我们说话之时，柜台后的老头坐直了身子，脸上的神情缓和了一点。

老头把我们要买的东西的价钱加起来，然后他让孩子们到摊头后面去，给这些东西点数，分类，装袋，接着孩子们开始假装卖东西。接下来的一幕就是孩子们回到学校后开始在教室的积木区建设他们的小市场。

我明白了跳出旧有思维框框的重要性，而且作为家长有时你并不知道该如何去做。所以最好听听教师的意见，并且希望他们能够有一些新的想法。但这并不是说，"事情原来是这么做的，我们接下来还这么做"。教师只是帮助你更新一些对待孩子的观念。

还有一个例子：老师们知道有个父亲喜欢烧菜，那时是秋天，我们从索拉德市场带回了苹果，所以他们就把吉姆·伍德(Jim Wood)请来了。他就是那个父亲，一个银行家。学校并没有一个很好的厨房，我们得把炊具都带去。这些都不是问题，因为大家都很开心。那次经历真是太棒了。如果第一次不成功，千万不要对家长失望。下次再请他们，因为这种经历对孩子来说毕竟太宝贵了。

有一天我在停车场听到有人叫我的名字。是学校里的一个孩子。我知道我在学校结识了许多孩子，在他们眼里我并不是希尔曼夫人。

听到他们在停车场的那头喊着我的名字“詹尼弗”,他们分明就是我的朋友。他们和我在一起很自在,我也有同样的感觉。所以,作为家长,我希望教师多跟家长接触。对教师来说,在课堂上与孩子们的交流是不够的,还需要接触他们的父母。

凯瑟琳:

要知道,去年我就很想参加家长教师委员会。在我看来,参加委员会从教师那里了解到什么样的教学计划出台了,孩子们在做什么,最让他们兴奋的事情是什么。我开始认识到也许我能为这个集体贡献些什么。我记得我去找了萨莉,问她我能不能和孩子们一起种些盆栽小花放在窗台上——这确实是件小事,但却十分有趣。 64

我一直在想自己还能做些什么,接着我想到了自己的几样技能,就想怎么样才能把这些技能引入课堂。我在艺术工作室的工作是从投影台开始的。我们把它改造了一下,我的一个想法就是让投影台连续展示各个季节的图片。这对我个人来说真是个不错的主意。它使我重新找回了自己富有创造力的那一面。所以自我感觉非常不错。我想说的是我不是一头扎进去就知道该干什么不该干什么。这是一个逐步发展的过程。那年年底我问路易斯是不是可以由我来做下一年的工作室妈妈,当初这是一个新角色,它的成长是大家互相信任互相合作的结果。投影台的工作逼着我真的蹲下来从孩子的高度看画面,这与成人的视角是完全不同的,我们是从上面往下俯视的。我的确觉得我找到了一个透视孔可以看到孩子的世界,这让我十分兴奋。而且在某种程度上,这意味着我与孩子有了独特的相通之处。我还可以把这个发现传达给我的丈夫,因为他不常来学校。

来访者:

我对我们刚刚在教室里看到的暑期图书很感兴趣,在这儿也有样本。孩子们什么时候制作这些图书呢?

詹尼弗:

我们是六月份拿到书的。这些小册子都是送到家里的。最初的样子就是空白的本子里面列出一些问题,比如,“你最喜欢的食物是什么?”“你和你的家人一起发生了些什么特别的事情?”斯蒂夫和我去年装订过这些书。暑假期间家长们和孩子一起完成这些书的制作。通过

这种方法孩子们可以向班级里的其他学生介绍自己以及自己的家庭，还有暑假的经历。我觉得这个方法好极了。

凯瑟琳：

暑期图书让我们养成了把东西记下来的习惯，所以开学时我急着翻阅其他人的作品，想看看其他的家庭，看看他们的书是什么样子的。

来访者：

之前你们提到家长到学校来玩黏土。当时是什么样的情形?家长们感觉如何?我们发现让家长参加这样的活动很难。

斯蒂夫：

家长们反映特别好。实际上，那天晚上的活动对我们是一个推动，让我们想去尝试其他的形式，譬如攀岩。

凯瑟琳：

那天晚上的黏土会上，我们怀着接受挑战的心情去做一件我们并不熟悉的事。老师鼓励我们去尝试这些新鲜的东西。在每张桌子的中间都有一篮子原材料——石块、贝壳——我们可以随意使用这些材料，的确很有趣。我记得最清楚的是那天晚上大家围坐在桌旁，每个人都异常忙碌，谈话也特别开心。每个桌上有六到八个家长，我认识了明迪·布亚(Mindy Bhuyan)和她丈夫拉兹(Raj)。那天晚上孩子们没有在场，这对于家长们来说是加强联系的大好机会。(图2.5)



图2.5 学院学校的家长教师晚间交流会：家长们在做黏土制品

詹尼弗：

我知道今天的谈话已接近尾声，我只想最后再补充一点。我认为最重要的还是对事情有个全局性的认识。作为家长，我们倾听孩子们讲述他们制作黏土的过程，然后自己也亲自去做个尝试，或许你还可以用它来做个礼物送给你的孩子。但我们送给孩子的不仅仅是一个黏土做的礼物，我们把家庭的友谊送给了他们，这种友谊将伴随着他们的整个学习生活。

作为家长，如果在孩子还小的时候没有抓住这样的机会，等孩子慢慢长大就更难了。老师们把家长拉来参加这样的活动是非常重要的，因为作为家长，能做到这一点是比较困难的。因为你有工作，你还有其他的孩子，你不知道该做什么，你害羞胆怯，你没有时间，你总是想："我帮不上忙，我又不是老师。" 65

我现在明白了为什么要在孩子还很小的时候就强调家长的参与。就像斯蒂夫说的那样，他很幸运能在孩子很小的时候学会如何与孩子相处，与孩子的朋友、同学、同学的父母、老师以及整个学校大集体相处。在今天的社会里，有一个真正健康的学校集体环境比以往任何时候都更加重要。

当这些来访者离开会场，要乘巴士回他们下榻的酒店时，他们向我们所有人表示感谢。他们感谢这些家长们，眼睛里充满了赞赏和钦羡情绪。他们离开后，我不禁又想起了阿米莉娅面对圣·路易斯三所瑞吉欧合作学校家长的演讲的场景。那天晚上我们每个人都感到了她对世界各地的家长在学校中所承担责任的强调，感到了她对他们在学校中地位的尊重。

今天晚上这个小房间的气氛像那天一样深深触动了每一个人。作为教育工作者，我们都对家长们发言的力量和深度感到震惊。我们心底的火花似乎被点燃了，为了孩子，我们必须去探索新的途径，继续加强和家长的合作关系，越过障碍彼此沟通，建立真正的关系。

与家长合作过程的反思 66

几年来，在这些家长的激励和推动下，我们不断探寻每一种家长

参与形式背后的意义与价值。我们一点一点努力,一个一个改变。对我们来说,引入和发展新的做法需要时间和坚定不移的信念,但这些做法使我们与家长之间的联系变得更加深入也更加丰富,让我们在教育孩子的过程中相互合作,共同成长。

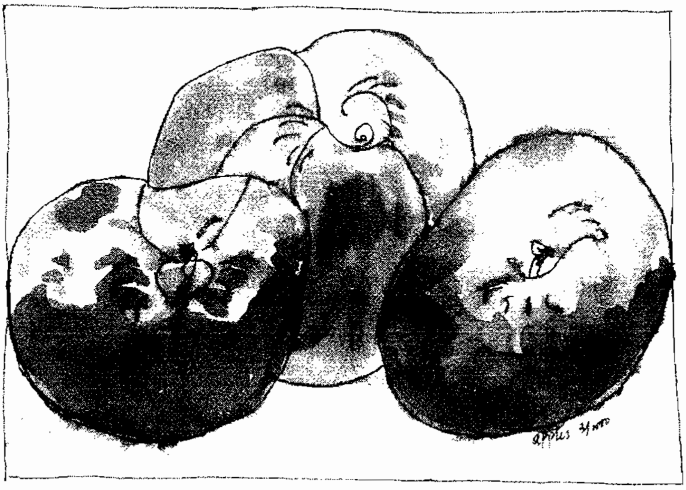
这些想法都不是一蹴而就的，也没有一个是一开始就旗开得胜的。实际上,我们每一次努力的开始阶段——无论是家长教师委员会还是暑期图书——现在看起来都零零碎碎毫无光彩可言(而现在却发展成就了我们瑞吉欧方法的大业)。看看每一种实践的成长和成功,就好像看到一个生命的发展过程,它带给我们欣慰,也带给我们惊喜。学校中的每一个制度,每一种形式,每一项仪式都丰富了我们共享的学校生活。

"学校生活"是个内涵十分丰富的词语。我们从阿米莉娅那里学到了这个词的用法。在与她共事以前,我根本没有用过这个词。现在我热爱这个说法。它包含了一切意思,回答了很多问题：学校有自己的生活吗?这种生活充实吗?丰富吗?它是不是令人激动,让人兴奋,充满了各种新的想法和新的创造?它是不是在不断发展?这种生活的脉搏是不是会随着生活在那里的人——儿童、教师和家长——的思想和梦想一起跳动?

回想起来,随着我们合作经验的不断发展,随着我们对生命中同舟共济意识的不断深化,我们感觉到了合作的重要性,感觉到一种合作文化仿佛逐渐发展起来。这个傍晚,当我写这个章节时,我隔着书桌望出去,看到窗外积雪覆盖的草坪,粉色晚霞映红的天空和二月的那弯新月，我突然觉得我对父母这个概念有了新的认识和新的感激,这种认识包含了三个层次：从我儿时的经验对父母的认识和感激;作为两个儿子的母亲,我伴着他们成长,现在他们已经成人而且是我最亲密的朋友;我的工作让我每天在学校里和学生家长在一起,他们给了我生命的意义和快乐。

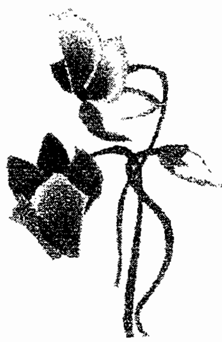
第三章　三月

教师——在合作中共事 67



我们乘飞机来到加州北部旧金山上空，向下望去是一片闪烁的灯海。那天是2000年3月8日，两天后研究与记录会议（The Conference on Documentation and Research）将在这里的米尔斯学院（Mills College）举行。我们提前到达这里，是为了和我们的指导教师阿米莉娅·冈姆贝蒂碰面。我们此次来这里的目的一是作为教师合作组织成员来学习，二是重温我们和阿米莉娅的关系，这个月末她将重返圣·路易斯，这是三年来她第一次回访。

这次我们一行人作为圣·路易斯三所合作学校的教师团成员来加利福尼亚参加这个会议，对我们的职业发展是一个促进，也是我们很久以来的梦想。几年来我们一直努力工作，在学校里接待来访代表团，承办会议，这才积累了一些经费让我们有了这次出行的机会。



集体外出参观学习

我们大部分人住在奥克兰(Oakland)市米尔斯学院专为来访人员开设的宿舍里。第二天,我们从清晨清冷而又新鲜的空气中醒过来,海风拂过西班牙殖民风格的建筑吹到校园葱郁的草坪上,使所有人都沉浸在阳光和温暖中。木兰开着紫红色和白色的花,天鹅绒般柔软的花瓣盛开在黑色的光秃秃的枝头。用罢早餐,我们伴着微风漫步,仿佛在天堂梦境中一般。

68

我们和阿米莉娅约在米尔斯大学的"儿童的一百种语言"展览室见面,这个展览在这里已经展出有一年时间了。展览室设在翻新过的图书馆中,给人的感觉像是一座富丽堂皇的房子中一个宽敞的书房。挂着学生和教师的作品的展板在一个个小隔间的墙面上一字排开。这样的布局让参观者既能与作品接近,又便于同事间的密切接触。(关于展览的描述见序言)

今天我们看到的展品有些是我们中大多数人在圣·路易斯就已经研究过的,还有一些是用电子技术制作的新展品。这些新展品展出的经验不仅为我们和其他参观者提供了最新的教师和学生课堂教学的情况,还提供了瑞吉欧教育工作者们在检验、分析和公开展示他们的最新工作方面的策略。

我们中的大多数人都曾在美国的其他城市参观过这个展览。上次在圣·路易斯的展出是1991年,明年冬天这个展览将重返圣·路易斯。我们想在这里约见阿米莉娅的原因之一就是想预先考虑一下何时到中西部去办展览的事。

零点项目草案——问题的框架

我们听见阿米莉娅和苏珊·里昂(Susan Lyon)说话的声音,苏珊是米尔斯大学教学创新项目组的组长,也是我们在研究瑞吉欧方法过程中的老同事。阿米莉娅在这里看到我们,兴奋和喜悦之情溢于言表,因为从圣·路易斯来的这些教师都是和她曾亲密共事的朋友。

我们一群人也为能重聚而兴奋异常,为能和阿米莉娅见面感到荣

幸,对能学习和探索新的领域充满无限期待。我们的圣·路易斯—瑞吉欧合作小组还迎来了两名俄勒冈州的新成员，朱蒂·格拉夫丝(Judy Graves)和莱内特·英格斯特姆(Lynette Engstrom)。(我们非常感谢朱蒂那天早晨为我们的讨论录音并打印成稿)

“我们为什么不围成一个圈来坐呢,这样我们就能相互看见对方,而且我还有机会认识一下我们的一些新成员。”阿米莉娅提议。接着她说:“今天上午我们能做什么呢?你有什么想法吗?”

我的同事洛丽·赖安(Lori Geismar-Ryan)是克莱顿学校家庭中心的主任。她环顾一下四周,和大家达成默契后带头发言。

“就这些天的会议，我曾经和您提过想在一个已有的框架下讨论问题,这个框架我们自己以及其他老师在很多情况下都使用过。1998年秋,我在全国教师发展委员会(National Staff Development Council)的专业杂志上偶尔看到一系列检验孩子工作成果的问题(Lewis, 1998)。该框架是由哈佛大学零点方案小组制定的。我们觉得它很有用,在这里想听听您的想法。”

“那我们也试一下吧,为什么不呢?”阿米莉娅笑着,带着些许疑惑。

“这个话题我们已经有过一些交流，今天我们想从展览中展出的低龄幼儿玩金属丝版面的喻义和描写开始。”洛丽接着道。

“好,开始吧!”阿米莉娅说道。我们大家纷纷起立,把椅子移到房间另一边,这样我们就能近距离观看这些年龄最小的孩子们的作品。大家有的坐在地上,有的坐在椅子上,面朝着展板上几乎和真人一样大的两岁孩子的照片,那些孩子坐在桌边,桌上放着一团团或一根根金属丝。 69

“过程是这样的,阿米莉娅,”洛丽解释道,“我们一开始会有一个人充当‘介绍者’,他给我们介绍作品但不作解释。然后是大家对作品共同思考的过程。第一步,小组里要有一个人充当协调人,督促每个人说出他们在这个作品中注意到的东西,可以不用解释,也不用形成一定的意见。组里要选出一个人把参与者的话都记录下来。”

“协调人的第二个任务是问小组成员对于刚才介绍的作品有什么问题。收集问题之后,协调者建议大家猜想或想象一下这个作品表现的学习过程的性质。在这之后,介绍者最后才开始回答问题,对小组提出的想法作反馈。直至小组成员对该展品所表现的教与学的意义完全

理解以后,过程才宣告结束。”

“听起来很有美国特色,”阿米莉娅眨眨眼睛说,“我要试试。”

我们笑了,我们觉得它值得一试。对我们而言,这个零点协议为我们提供了一个通过小组讨论进行研究的方法。几年前我们就开始在圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的每月例会上使用这种方法。我们觉得这个方法的使用给作为介绍者的教师和其他教师带来了巨大动力,促使他们去做非常详细的准备,向我们介绍他们正在进行的工作中任何可以分享的部分。这可能包括他们和孩子及其家长的对话,孩子的画或通过其他媒介表达的作品,如照片、幻灯片、录像短片。

这样一来,我们就能够轮流把我们的最新进展展示给大家,与三所学校的同事交流。我们听到了更多的声音,更多的观点,使我们的个别尝试有了更多的可能性和更广阔的视野。我们成了一个智囊团。我喜欢这个概念。我们坐下来,收集工具,收集“资料”,提想法,问问题,探寻,想象,梦想……作为一个整体,我们达到了互相学习的目的。

从1999年开始,我们中的一些人就开始和其他教育工作者一起在会议或学习讨论会上使用这个方法。我们发现这种共同思考的方式总能激发整个小组的对话交流,并使介绍方和参与方成为平等的学习者和研究者。这就意味着,我们作为介绍者,面对听众,我们并不以专家或精通者自居。我们加入到这个小组时,就抱着这样的想法,我们一起研究,共同在此过程中获得新的认识。我的同事布伦达相信这个方法的应用能够使教师会议更有活力,让我们协作工作,积极提问,对下一步将要发生的事情保持永远的兴趣。

今天有机会和阿米莉娅一起研习这些展板,我们想对照片上这些充满生机和活力的孩子以及故事的进展有更多的了解。同时,我们也想向阿米莉娅介绍一个方法,这个方法已经成为我们研究和工作合作中的最宝贵的进步的阶梯。

洛丽的话把今天上午的讨论导向了正题,她说:“既然我们这里没有曾教过这些孩子的意大利教师,也没有任何人参与过这项工作;查克说他愿意给大家读展板上的前言和正文,同时充当协调者的角色;弗朗西斯(Frances)来做记录;那么,阿米莉娅,您能充当这个答惑解疑的角色吗?”

“当然。”阿米莉娅答道。

查克微笑着站起来，走到展板边，开始带领我们进入程序的第一步。他的发音清晰明白，他的声音渐渐让我们沉静下来，把我们带入到了展览内容介绍的情境之中。我们随着查克的动作，一幅幅作品看下去。首先他给我们朗读的是作品的标题和前言。

步骤1：作品介绍

“*比喻和描述*。儿童常用比喻和类比的方式来改变现实世界或创造一个新的世界，比喻和类比的过程包括影射、替换、创造性的转换等，这是创造性过程的基本要素，也是幼儿在探索世界过程中自然使用的方法。”

查克继续道，“这个副标题是‘*和金属丝的亲密接触*’，指的是你们看到的这三组图片。第一组的题目是‘*爱丽丝(Alice)和鲸鱼*’”。

我们看着第一幅照片，照片上这个叫爱丽丝的小女孩两岁三个月大，两只胳膊撑开，手里拿着一根弯成弧形的闪亮铜丝。她在微笑。她长着一头棕色的卷发，还有一双深棕色的眼睛。(见图3.1)

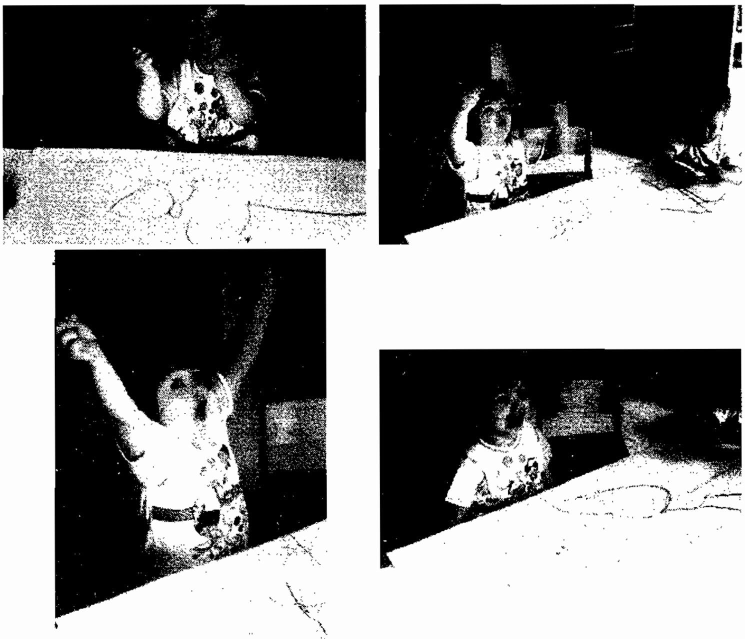


图3.1　爱丽丝和鲸鱼

查克读旁边的注释:"爱丽丝在玩铜丝。她说,'我做成了一条鱼,现在我再做一条'。"

第二张照片中我们看到爱丽丝旁边的一个小男孩正在低头玩一些短的金属丝。爱丽丝则抬头看着手中的电线。

查克继续读着,一边想象着模仿爱丽丝激动的声音:"爱丽丝叫道,'这条鱼真大!'"

第三张照片中爱丽丝将双手高举过头顶,棕色的眼睛张得像茶盅那样大。

"好大的一条鱼啊!"查克自己也张大了嘴用愉快的声音说道。

"这是一条鲸鱼!"查克继续读着爱丽丝的原话:"你的嘴真大!最好吃了你——咔嚓!"

现在我们移动到第四张照片旁,也是第一个故事的最后一张,爱丽丝正坐着,张着嘴笑。旁边的文字写着:"鲸鱼吃小鱼。"

我和洛丽相视一笑,我们想到了几年前我们俩和我们的同事凯瑟琳·卡茨(Catherine Katz)观察到的相似的故事。凯瑟琳曾用相机记录了克莱顿幼儿园一个四岁女孩玩金属丝的过程,她用金属丝做了鲸鱼一家。

查克将我们的注意引到第二部分,一个独立的大架子挂着第二组展览。

"第二组的标题是'*游乐园的风*'。我们看一个叫伊丽莎(Elisa)的两岁五个月的女孩,她正举着一大卷银色的金属丝。(见图3.2)

"图片的文字说明是这样的,'伊丽莎正高兴地和一个朋友玩一卷金属丝,他们随着金属丝运动的方向一起动。当她知道了一种运动的轨迹之后,就会加大幅度或者是重新给点风。'下一张照片中她已将线圈举到眼前,线圈的中间开口处正对着她的嘴,文字说明写道,'有时她向线圈里吹气'。"查克把我们带向后一张照片,这时伊丽莎已扔下了金属丝。金属丝成圈状或者螺旋状坠落下来,有些是竖着的,有些是平躺在她面前的桌面上的。

"这里写道,然后伊丽莎扔下金属丝,看着它松开,然后给它取名为游乐园的风。"

无论我们以前有没有见过这些作品,现在有这样一个机会大家在一起聚精会神地观察每一个细节,还是激起了我们心中的许多憧憬。



图3.2　游乐园的风

72

在看完这些幼小儿童的小故事以后每个人都有了自己的想法。但这段时间以来，我们学会了等待和耐心，学会了在这种严密思考的过程中仔细斟酌。

“最后一组故事叫木马，”查克继续他的工作（见图3.3）。“在第一张只有几根金属丝的照片下面文字说明是这样的，‘马可（Marco）正在玩金属丝。’下一张照片是一个手腕，上面缠着一圈金属丝，文字解释道，‘马可拿了其中一根在老师的手腕上做了一条手链。’”

“接下来看这里”——查克弯下腰来指着下面一组照片——“你们看图中马可的手正将金属丝接到椅子上去。‘现在他在椅背上做了一个马背上的骑士。’”

“下一张照片中我们看到他改变了电线的位置，文字写道，‘它们变成了什么？——“耳朵”’，边说边把电线弯过来，固定到椅子的角上。他用同样的方法做了另一根线圈，固定到椅子另一角。然后他稍稍退后，看了看后大声说‘马’”。

查克用手指向这组照片中的最后一张，是一张微向右斜的照片。我们仿佛看到了毕加索的雕塑。

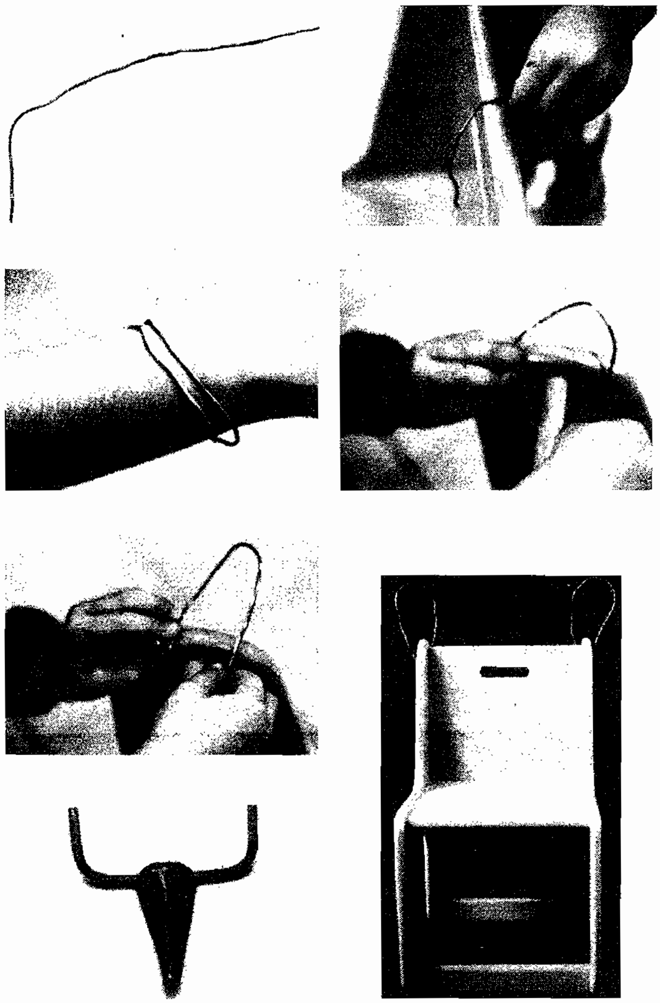


图3.3 木马

查克读出了这张照片下的一段文字，这也是这组图片的最后一段说明：这里所用的创作手法与毕加索用自行车垫和车把创作牛头时如出一辙。

在展板的最下面，在相对于前两个故事的位置，印着两个孩子的名字和年龄。

“马可，两岁半。”念到这里，查克带着结论性的语气。到此也就结束程序的第一个步骤。

步骤2：作品描述

在我们这次实践零点项目方法的过程中，查克始终担当着协调人的角色，一个步骤都没落下。

“你们在这里看见了什么?发现了什么?”查克问。

我们开始各抒己见。

“我看见一个小女孩在玩大把的银色金属丝。”

“我看见一个小女孩和小男孩在桌前，每人都拿着一整圈的金属丝。”

“我看见一个年龄很小的孩子拿起一样东西，开始跟着金属丝摆动。”

“我看见至少有两种金属丝可以供孩子们使用。”

我们开始说得很慢，渐渐地快了起来，就像我们在使用这种方法时惯常出现的那种情况。即便是像我们这样已经习惯了这种方法的人，在一开始都有些迟疑，觉得说一些明摆着的事实显得很傻。但是，一旦听到这些想法说出来了，我们就听出了它的重要性。我们感觉看到更多，注意到更多，我们开始喜欢上这种大家一起看、一起说的过程，因为我们从中发掘出了多样的意义，对我们看到的东西达成了共同的理解。

“我看见了姿势，也看到了活力。”

“还有快乐。”

“孩子对材料很适应。”

“还有肢体运动。”

“我觉得他们很喜欢这些材料。”

“他们非常投入地玩这些素材。”

“我看见了自豪，爱丽丝对自己的表现很满意。”

“我们没有看到教师。我看到孩子们很自觉。”

“我看出来有人在听他们说话，因为我们在看照片的时候，也看到了旁边文字对当时发生的事情的说明，还有孩子们说的话。我看到了画面后面的教师或者观察者。”

“孩子们似乎对材料能做什么都很好奇。”

“他们看起来在接触到材料的时候，没有什么预期，也没有什么

限制。"

"我注意到孩子们的点子源源不断。他们不会在一种设想上面停下来。他们总是首先动手去做。"

"我注意到他们把材料和生活经验联系起来。"

"他们用金属丝表达思想。"

步骤3：提问

"现在我们开始提问怎么样，"查克提议道。阿米莉娅开始有些坐不住了，她迫不及待地想发言，但是又不得不耐着性子跟着我们的形式走。

"我想知道爱丽丝花了多长时间编了鲸和鱼的故事？她在此之前在桌边玩了多久？"

"我想知道这个活动的一些其他情况，他们在做这些作品的时候是不是需要有一些特别的耐心?还是说这种活动是幼儿普遍可以完成的工作?"

"我想知道他们与老师或其他孩子是如何互动的，我想从一个更宽的视角来了解一下这个活动的社会内容以及他们与老师和同学互动的情况。"

"我想知道房间里有多少孩子，他们是不是都在玩金属丝。"

"我想知道老师有没有做什么来引导孩子编这些故事?"

"在这之前之后的过程是怎样的？玩金属丝的活动是怎么开始的?"

"我想知道孩子们怎么会有这些想法，他们的这些想法是从哪里来的?"

"我想知道老师有没有向他们示范过一些玩金属丝的技能?"

"我觉得这样简单直接的展示方式十分有说服力，我在琢磨这些文字和照片的选材问题。制作者们在选择过程中的想法是什么?"

步骤4：关于作品性质的猜想

"让我们开始下一步，猜测一下这些展品背后的东西。你们猜猜孩子们在学什么?"查克根据程序引导我们前进。

"我想孩子们在这之前和金属丝打过交道，他们对玩金属丝得心

应手，并能根据所制作的作品来讲故事。”

“他们学着使用手和手指，这超过了我们对低龄幼儿的预期。”

“我认为材料的使用给他们讲故事提供了条件，这是一个互惠的过程。”

“这种材料的使用让孩子们学会了改变。他们可以把一种东西变形为另一种东西。”

“我想这教会了他们做事情的顺序。首先发生了一件事，然后引导他们走到下一步，然后再走下一步。”

“他们在学习创造精神，开始做一件事，然后再从这件事中发现与开始的一般属性不同的意义。”

“我猜想孩子们知道他们所创作的这些事物互相间的联系是有价值的。他们在两岁的时候就已经被当作创作者看待。”

“我觉得类似玩金属丝的经历能增强孩子对自己的能力和创造力的信心。从某种意义上讲，老师和学生都在探险。双方都不知道会发生些什么事情，什么事情不会发生。”

“我觉得这些故事让观察者都很吃惊。”

步骤5：阿米莉娅的回答

阿米莉娅再也按捺不住了。“现在我能说了吗?我有一些想法可供大家参考。”

在经过以上诸多简单但非常有用的一系列步骤以后，我们也急切地想知道阿米莉娅会怎样回答。她的发言如同决堤的河水，一泻而下，急切中带着热情。她的语言丰富，逻辑严密，话题紧扣我们刚才所提出的看法、疑惑、猜想。

以下是阿米莉娅的发言：

> 这些展板是整个展览的第一部分。我认为它们对我们的工作最具代表性。虽然图像和文字都不多，但它们能给参观者留下深刻的印象。它为这个复杂的展览开启了一扇门，这里展出的所有东西都源于我们所研究的学生和教师的一种自然的形态。
>
> 材料，比如说金属丝，这是我们给包括最小的孩子提供的东西。我们这样做是为了让孩子有更多的可能性去探索这个世界。

76

这些与其他材料,像纸、投影屏幕和投影桌一样,都是为了给孩子们提供更多的材料和探索这些材料的方法。

你们中间有人提到了时间。孩子们工作的时间可长可短,主要是让他们有足够的时间可以利用,能来回走动,能以不同的视角看待事物。就像一件事情在短时间内能够完成,但让这件事情的发生成为可能却需要更多的时间。

你们还提到了步骤问题——孩子们的发现在先还是故事在先。探索、联想和故事可以同时进行。这取决于孩子和老师个人特点及他们的思维方式。

现在,让我们来看一下大人的期望和孩子们的思维。在照片中虽然我们看不见大人,但我们可以想象到会有一个老师在那里,他能对孩子的工作给予及时的肯定。这个教师同时也一定是一个对孩子有着很高的期望值的人。成人为孩子提供了材料的同时也提供了一种氛围,这样孩子们才可能认识到自己思维的力量。

这种氛围对于低龄幼儿并不常见。在这种情况下,通常是成人会对孩子给予更多的直接的干预,而不是给予孩子以高度的信任。每一次说这个话题的时候我都会强调,对于孩子来说,最重要的是教育工作者对他们的信任,这种信任会赋予他们一个丰富的环境,在其中孩子可以感受丰富的经历。接下来谈的话题就是经历和材料的质量问题。

在瑞吉欧,我们拥有我们能找到的各种最好的材料,这并不是说,只凭借这个,孩子们就能成为天才,而是说,教师和孩子可以有很多机会去发现他们的学习过程和他们的思考能力。我相信,当孩子很小的时候,你赋予他们思维的能力,这种能力将伴随他们一生——就像马拉古兹经常说的那样,我们赠予他们的是一个额外的锦囊——让他们理解他们所拥有的智慧的力量。

现实中有多少日常生活中的行为都逃离了我们的视线?这个简短的记录同时也告诉我们,也许我们身处世界,却只见村隅。它显示学校日常生活的价值,也体现了我们对日常生活的尊重。在每天的生活片段中,我们都拥有大量的机会,让孩子通过自己的潜能学习。

听着阿米莉娅的富有激情的声音，许多人都被带回到和她共事的回忆中。她说的许多事情都是那么熟悉，那么贴心。每次我们在新的情景中处理这些问题时，我们的理解就更深一步。今天的展览和问题框架的使用赋予了我们一个新的机会，让我们重新思考其中的含义。

步骤6：对于教与学的意义

77

洛丽问道："我们是不是应该进入第六个步骤，讨论一下我们工作的意义。阿米莉娅，您还有没有什么要补充的？"

"没有了，请继续吧。"

查克作为协调人和参与者继续尽着他最后一个阶段的职责："以上讨论过的问题谁还有什么想法？怎么考虑这些问题与我们的工作之间的联系？"我们又回到集体一起思考的状态。

"只要给他们时间，孩子们就能创造奇迹。在做手链的时候，没有一个教师来教他下一步该怎么做。我们支持他们不断探索。"

"也许当孩子知道大人们认同他们所做的事情的价值时，他们就会继续下去。"

"这使我想起了卡罗琳·爱德华（Carolyn Edwards）关于教师与机会分配者这两个角色之间保持的微妙平衡的评论。看了这些展览以后，我们都希望在学校中花更多的时间倾听孩子，关注孩子。"

"能够展示当然更好。这些场景稍纵即逝。我们都想知道如何才能更好地记录。如何才能抓住这些短暂的瞬间，使它们能够让人看得见？"

"这是你每天都在尝试的东西，并不一定搞成这么大的作品。"

"我对最后使用毕加索的作品有些疑问，不知道这时候有什么用。是不是说孩子作品的重要仅仅是因为一个著名的艺术家曾创作过类似的作品？"

查克此时突然蹦起来，带着阿米莉娅一样的热情。

他说："我觉得作用恰好相反。这个问题带有挑衅意味。我不知道大家是否都知道这幅作品的背景。这是一系列带有革命性的作品之一。毕加索没有改变自行车的座位，没有改变自行车的车把，他只是改变了物品的方向。他把他们并排放置，创造了一个全新的东西。在20世纪40年代，这是一个革命性的举动，是概念性的创作。

“所以，按照阿米莉娅的说法，一个两岁半的孩子能做到这一点，同样带有革命性意义——在他的个人经验和物品之间建立了超乎寻常的创造性的联系。也许当毕加索把灵歌物品放在一起的时候，他也是这样开始了一场革命，并震动了整个世界。我想这组作品的意义是要告诉我们的教育工作者、家长甚至是孩子，这件作品和世界上最伟大的艺术家的作品一样有震撼力，一样有创意。”

洛丽大声回应道：“我们如何给这一系列的展品作结尾是非常关键的。我想起数年前和谢丽尔(Cheryl)及路易斯一起做的一组展品。我们的展览是用一个问题作结尾的，‘他们在想什么？’这个结尾能引起进一步的追问，没有比这个结尾更发人深省。”

“或者，也许应该问我们没有想过的东西。”谢丽尔有些自嘲地说道。突然间，我们哄堂大笑。

“我在这里想非常严肃地补充一点，”当我们都安静下来的时候，弗朗西斯说道，“也是关于这些展板的，我们很难过地看到了我们所忽略了的东西。我们都承认经常看到类似的现象，但我们中又有多少人承担起责任，将孩子所做的事情传达给家长?”

“我现在能补充几点吗?”阿米莉娅问。

“当然。”查克笑道。

“这些故事是要引导我们树立一种态度，正如我一开始就提到过的，这些记录源于一种长久的态度。我们先试着去理解它，然后跟随事情发展的顺序前进，一步一步增进理解，然后我们再与同事一起回过头来看，然后我们才能进行下一个故事。重要的是如果家长看到了教师的这种倾向，他们就会效仿，家长同样可以给予孩子更多的信任，给孩子树立起更大的信心。”

此刻，作为合作组的教师和阿米莉娅在一起，对于我们自己能从这些展板中引申出这么多具有很大的启发性问题感到惊讶不已。

“也许我们该休息一下了。”洛丽建议道，大家都同意。这是一个收获颇丰的早晨，大家也该活动一下了。

我下了楼梯，踱步向香气四溢的桉树下走去，我喜欢收集桉树果。树很高，粗糙的树皮呈铁锈色。深蓝绿色的树叶末端很细，包着种子的树果和橡树果一般大小，但它的顶部是平的。像橡树果一样圆形的一

边是它的底部。在平的一端有一个窄窄的十字口开在中间，在开口细缝的每一个末端都有一个小小的圆圈。树下有成百个这样的种子。也许当地人不知道这个东西是宝贝。

这种树果能在黏土上印出深深的印记，或者它可以在教室里房间区的过家家游戏中充当棋子或者食物。树果里边的种子都在自己的小隔间里跳跃，所以每颗树果就是一个微型沙锤。这些树果都带着桉树浓烈的香味，也带着西北地区特有的气息。在我们离开前，我将给每个学校的教师准备一小包作为礼物。

会议

会议从周五晚开始。我们一行来自圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校的20位教师和其他来自美国各地的200余名教师齐聚一堂，听取教育儿童的新方法，也从一个全新的角度来审视我们教师自身。

来自不同种族、不同学校的教师都来听卡丽纳·里纳奥迪、阿米莉娅·冈姆贝蒂和同来的学者们的报告，其中有教育家帕奥拉·卡利亚里(Paola Cagliari)，他的发言主题是家长参与研究，还有教师安东尼娅·蒙提瑟利(Antonia Monticelli)，她将展示他们称之为“戏剧化语言”项目的研究成果和研究记录——这是关于婴幼儿探索活动的一项研究。

卡丽纳和阿米莉娅在市瑞吉欧·艾米利亚学前教育机构工作了三十年。会议期间阿米莉娅引导我们，帮助我们从美国乃至世界范围的角度审视构建我们的工作框架。卡丽纳为我们讲瑞吉欧方法的历史和理念。他们配合默契，在相互补充意见或者对其他发言者的谈话作评论时总是天衣无缝。会议最后一天上午，卡丽纳给我们讲了瑞吉欧方法的基本价值。

她讲话时充满激情，她看着我们，眼睛里满是鼓励和真诚。以下是她讲话的摘要：

> 价值观决定文化，同时它也是社会的基本要素之一。每个社会群体都在构建和共享一定的价值观。我们教育人时，就在传播价值观。价值观并非普遍一致的，不同的文化和社会价值观也不同。价值观决定文化，反过来，文化又对价值观有一定的影响甚至

决定作用。人们可以选择自己的价值观。

价值观的传播是学校最重要的责任,也是我们全体教师最重要的责任。对于瑞吉欧·艾米利亚学校的教师而言,学校是一个创造价值观的地方,我们重视它,强调它。同时,学校又是一个传播和帮助学生构建自己的价值观的地方。但是,我们谈论的到底是什么样的价值观呢?

主体的价值。我们每个人都是独特的,而且这种特点是永远的。我们把独特视为宝贵的品质。因此我们珍视差异。我们尽力去倾听和理解这种差异,而且接受各自的改变。真正的交流可以产生相互影响而致共变。在改变的过程中我们各自都会失去一些东西,但是我们也会发现一些新的东西。我们发现了参与的价值。我们通过参与缔造了民主的经验——让每个人都能发表意见。民主是我们一切经验的基础。

在学校环境中,另外一个价值是学习,因为我们认识到了学习的关联性。我们从一个教的学校转换为一个学的学校。学的过程就是原先所没有的东西出现的过程。生活的过程就是我们彼此教育的过程,它充满着感情、同情和变化。生活中我们珍视游戏、快乐、感觉、好奇和幽默。认知的过程就是创造的过程,它为教师和学生带来新的东西。

这又将我们带入了另外一个价值——个人和职业发展的价值。我们不应将它割裂开来看待,而应将它看成是毕生的发展历程,在这个发展历程中,我们不断地塑造自身的过程也就是我们和他人享有共同价值观而且不断调整的过程。

我认为我所说的价值和身边的价值还存在很大的差异。所以,我认为这就是为什么我们的工作显得非常重要的原因,也是为什么我们需要一种勇敢、坚持和乐观的精神。(Rinaldi, 2000b)

我们一字不落地听完了卡丽纳的论述,她赋予幼儿、教师一个真正的集体以及生命的宝贵和智慧以全新的观点。她的讲话给了我们活力和希望。当她讲完时,我们全体情不自禁地站起来,为她鼓掌。

掌声渐渐平息后，阿米莉娅问我们对刚才的讲话有没有什么问题要问。一个穿着红裙子、黑头发的老师举手了。她操着一口轻快爽朗的西班牙口音："听她的讲话像久旱遇甘霖。我们以前听到过一点，但是没有人这么清楚直接地对我们说过。我们渴望听到这些观点，因为我们是教师。我们非常希望有人从更为深刻的一面看待我们的人性、感觉、智慧和潜力。"

通过阿米莉娅的眼睛看我们自己

从1994年阿米莉娅在圣·路易斯与我们合作开始，我们就根据她的时间安排了一个工作日程表，这使我们所有人都协调得很好。我们把她和我们共事的时间除以三，这样她在三所学校花的时间就大约均等。我们计划今年三月份阿米莉娅从圣·米歇尔学校开始，然后去学院学校，最后到家庭中心。

在每所学校中，我们都首先关注学校当时发展过程中最重要的事情。阿米莉娅开始的时候总是四处走走，观察一下，看看学校自她上次离开时有什么不同和进步。有时我们邀请她观察我们和孩子们在一起的情况，有时老师和学生多些，有时少些。我们经常还会给他看照片、教师与孩子的谈话记录以及孩子们的作品，并和她谈我们的思考，征求她对我们已做的工作和下一步安排的意见。我们还共同看幻灯片，听取她对我们工作的评价和建议。（见图3.4） 80



图3.4　家庭中心的教师与阿米莉娅·冈姆贝蒂一起重温记录的经验

通常每所学校都把与阿米莉娅见面的时间安排在下午，工作时间或是放学以后。另外两所学校的教师也与我们一样欢迎她来参加活动。每所学校有一名教师负责记录阿米莉娅的评价和建议以及紧接着召开的教师讨论会的内容。三所学校的教师可以共享这些记录。

每个学校都有被严厉批评的时候。但是，通常阿米莉娅对某一所学校的观察和批评对三所学校都有帮助，我们要么返回到基本原则，要么在新的方向上前进。今年，尽管阿米莉娅在三所学校中都提出了大致相同的评价和建议，但圣·米歇尔学校的教师受到她最严厉的批评。在我们的所有的经历中，阿米莉娅算得上是最严厉、要求最严格的同事和导师了。我们一直在成长在发展，但是并不是说没有艰辛和挑战，所以接受批评是理所当然的。

我们在重读阿米莉娅以前给三所学校的指导记录时发现了一个再三重复的主题。概括起来，就是她要我们考虑我们为什么要教孩子这些东西，评价一下我们所做的一切是否无愧于孩子的智力和时间。一旦这些确定了，她就推动我们把选择背后的理由陈述得绝对清楚透彻，不能把这些选择背后的价值观视为理所当然，绝对不能忽视这一点。她一次一次引导我们将学校环境视为一个整体，让孩子有机会在其中探索，有机会与这个团体中的成员交流自己的体验，相互尊重，一起思考。有很多次，他问及孩子的家长。问我们如何与他们沟通，他们是不是我们这个集体的一部分，我们与他们的合作关系如何能够看得见摸得着？

圣·米歇尔学校

以下是圣·米歇尔学校的查克·施沃尔(Chuck Schwall)和卡伦·施奈德(Karen Schneider)今年所做记录的节选，内容和形式代表了我们几年来和阿米莉娅共事过程中的记录风格。

早晨巡视完课堂和工作室后，阿米莉娅给学前班的教师提了很多批评和建议。

我们对阿米莉娅的这些建议进行了讨论，下面是集体意见的总结：

1. 营造一个生动的环境需要我们长久的注意和考虑。比如当

你生活在某个环境中时，很多东西你会视而不见，和别人看它完全不同。我们的环境要有整体感，在阿米莉娅看来，这个环境整体感觉有点零碎。她说，特别是因为我们学校处于地下室，我们应对空间的安排和组织尤为注意。她一一指出了需要我特别注意的窗户、架子和一些材料。她批评了我们的假花草。我们以前有很多真花草，我们应该考虑用真的植物替代这些假的。真的植物会让我们感觉到生命的存在。

2. 环境应该是我们思维的反映。目前我们的环境还不能反映我们高水平的思维。

3. 我们必须展示孩子们活动的具体内容。(这个问题在三所学校都存在。)我们要把工作的起点展示出来，说明它的源头，并在一开始就把活动的起点和目标联系到一起。她举了个例子，指出我们关于画图活动的展板没有说明我们或孩子们是如何开始的。整个过程的起始和演化进程都不十分清楚。

4. 阿米莉娅鼓励我们开辟一个家长园地，这可以更清楚地与家长交流。我们可让家长参与研究和记录的全过程。

5. 她还向我们提出了另一个挑战：如何把学校里发生的这些纷繁复杂的事情用清楚快捷的方式表达出来？我们能否在教室开发一块空间用于记录每天发生在这里的事情？还是我们创办一个月刊？我们可以选择课堂上发生的最重要的事情刊登在上面，并且每月更新。这些都是她提出的参考意见。我们还有什么更好的办法可以表达课堂中这些丰富的情景呢？

6. 家长如何教育教师？我们可召开一个学前班家长—教师委员会会议，让家长看看教室里的每项布置，然后开展讨论。家长教师委员会能不能帮助我们了解我们与家长之间的沟通是否良好？怎样沟通才更有效，更清楚？ 82

7. 在圣·路易斯我们拥有一项重要资源，那就是圣·路易斯—瑞吉欧合作组织。在所有这些学校中很难理解这个合作组织是如何存在、如何运作的。也许我们可以把我们的会议安排和其他工作安排的日程表张贴出来。我们有关职业发展的工作需要看得见才行。我们在学校以外的地方展示过吗？参观者来过吗？我们从这

个合作中学到了什么?现在这些都不清楚,不可见。如果让我们的合作变得看得见,摸得着,就会让每个人都从中受益,这同时还包括家长、参观者甚至孩子。这个过程让我们的集体、我们的研究以及我们的专业发展变得更有价值。

在克莱顿学校的家庭中心

那是阿米莉娅来访的最后一天下午,克莱顿学校家庭中心的教师和阿米莉娅早早地赶到谢丽尔和艾伦所带班级的教室里,参加这最后一次会议。其他两所学校也有一些教师来,包括我和查克。

我和查克每次来,每次都会被谢丽尔的教室所吸引。这个家庭中心里没有独立的艺术工作室,但整个房间让人感觉像个艺术工作室。每个角落,各种大小形状不一的架子上以及墙上的壁龛里满是材料。墙面和天花板被点缀得五彩缤纷,有不同质地和颜色的照片,还有孩子们用纸、纸板、电线和珠子、种子和纽扣、软木塞和木头做的各式各样的作品。

这些年来,家庭中心的教师们学会了和孩子及家长一起寻找、发掘、收集、购买和组织各种材料,并把它们整理得整齐有序,引人注目,与整个环境非常协调。启动这项工作的一个方法就是把一组架子挂到中心走廊上,上面按颜色排列着各种材料:如线、纸、棕榈纤维、涂料、小木片、彩带等。大人和孩子每次走过,都会被这样的安排激发起无限的想象。它像是一道彩虹,邀请人们与色彩游戏,人们往往情不自禁地从上面取下材料来开始做一些东西。

现在谢丽尔的教室里以及走廊上的材料为孩子和大人提供了无限的创造可能。谢丽尔告诉我们,她向来重视材料的丰富性和广泛性,这些东西可以激发孩子用各种不同的方法来表达自己独特的观点。她在儿童教育中运用材料的方法可以追溯到她早年的工作。那时她还是一个特殊教育工作者。她说研究瑞吉欧方法在很大程度上帮助她了解了材料的力量及她作为教师和研究者的角色本质。

今年,教室的一端挂着孩子们拼贴的自画像,旁边是孩子们的注解,由教师替他们记录下来。另一端则挂有孩子们以同样方式创作的自己的家庭画像。谢丽尔解释说,当3至5岁的孩子们做这些拼贴画时,他们把整个房间当成了他们的调色板。决定让孩子们创作自画像是因

为教师和学生都喜欢这种方式，也因为几个孩子曾自发地创作了自己的自画像。谢丽尔、玛丽·乔·迪克豪斯(Mary Jo Dieckhaus)(她的搭班教师)和马克·卡茨曼(Mark Katzmen)(一个孩子的父亲，摄影师)共同编写了一个关于拼贴自画像的小册子，其中教师写道：

> 我们鼓励孩子在镜子中仔细观察自己的脸、身体和衣着。然后他们在满房间寻找材料，我们给予了一定的帮助——在投影桌上，在迷你艺术工作室，在工作台和建筑区——他们寻找最能代表他们自己的独特形象的材料。孩子们在选择材料和地方的时候完全自己作决定。我们作为教师，只帮他们剪一些厚的材料，弄清楚过程中的一些必要问题，提供些技巧和策略。孩子们则各显神通。
>
> 会议还没有开始，我还有些时间在教室里四处走走。我直接走到拼贴画前。站在这些画前，我觉得自己既被每幅画所吸引，也被这些画的整体效果所震撼。它们几乎在欢快地舞动着。今天在这里我仔细介绍其中两幅。

艾萨克(Isasc)在做拼贴画前先画了自画像(见图 3.5)。他边做边说：

> 我要用深褐色接近黑色的纽扣做眼睛，用黑色的珠子放在眼睛的中间。我需要这些(圆贝壳)，因为它们圆圆的形状像耳朵。我要两根绳子做嘴巴，因为那样更像一个真的嘴巴。我用这些尖尖的贝壳做手指，它们还是不错的眉毛。

阿丽(Ali)一上来就直接开始做拼贴画，没有画画这个环节。她边做边说：

> 我要用玫瑰色的纸贴脸，但我不想让玫瑰花的图案出现在脸上。(谢丽尔教她怎样沿着花将纸剪下，她用胶水把纸边上抚平，自己也颇为满意。)我需要好看的眼睛。(她用了很长时间寻找做眼睛的纽扣和做耳朵的木片。)我要用这个做头发，因为我是短头

发。做我的裙子可能很难(格子图案)。(谢丽尔建议她找和裙子一样颜色的材料,她同意了,并找了玻璃纸。)我加上这个做出格子(塑料网)。这是我的腿(绿色的棍子)。这是我的脚(扁平的绿色大理石)。就算我自己没有穿这个(玻璃拖鞋),这样不是很漂亮吗?

今天下午的会上,阿米莉娅对丰富的材料和孩子们生动的作品作了评价。"在这里你可以感受到这一切,感受到各种可能性,以及对于空间和生活在这里的人的尊重,你们不觉得吗?祝贺你们!"

"谢谢您,阿米莉娅。"谢丽尔说道。

在场所有的人都从当时的所见所闻中感受到这背后包含的长时间的努力。即便我们身处谢丽尔的教室,我们都有着共同的感觉。

在看到我们所取得的成绩以及所走过的路的同时,我们也知道还有很多工作要做。无论从个人还是从学校来讲,我们都接受彼此的优缺点,我们相互取长补短,共同学习。因此我们总是充满感激。

阿米莉娅继续道:

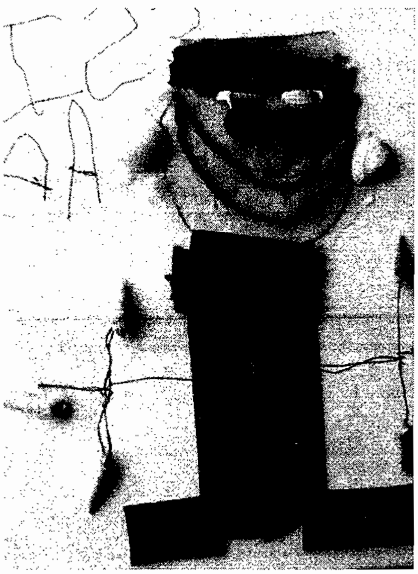


图3.5 克莱顿学校家庭中心艾萨克的自画像

我想讲两点来结束今天的会议。第一个是你们对圣·路易斯和你们所住的这个地方的探索,就是说你们要在这个美国中西部城市中寻找自己的定位。我很高兴在这几所学校中都看到了新的起点。这个拼贴画上描绘的这些来自克莱顿不同社区的孩子的家庭实在是太棒了。它们让我觉得我们应该更进一步。你们都有瑞吉欧·图塔这本书(Reggio Tutta)(Davoli & Ferri, 2000),你们试试看能否从中得到一些新的启发。考虑一下即将进行的展览,你们如何将本地区的特点和展览联系起来。要试着综合考虑这些东西。

第二点是三所学校的联合。试着多些合作，多些相互帮助。多开几次会，你们彼此对于对方都是宝贵的资源。

我们看着阿米莉娅，又互相看了看，下午的斜阳照进了教室，照在我们身上。我们知道阿米莉娅说的是对的。 **85**

重新组织我们的工作，让学习看得见

三月剩下的日子里，所有瑞吉欧—圣·路易斯合作学校的教师都受到米尔斯大学会议和阿米莉娅的鼓舞，把近几个月来孩子们的工作整理成记录性的展板（见图3.6）。在学院学校，我们主要整理了大弯房间孩子们的自画像图片和纽波特房间积木区的故事。



图3.6 让学习看得见：圣·米歇尔学校的教师在一起思考、构建和组织工作思路

在大弯房间里画自画像

一月份，萨丽、克里斯蒂和我决定每人负责三对，帮助他们完成自画像（见第一章）。我们这样决定出于几个考虑。在过去的五年中，我们在大弯教室入口处对面墙角小柜子的上方作了一些版面，我们称之为身份牌。在学校成立的第一个星期我们就开始策划这些版面，这几年

来，每年都会添加一些内容。

这些身份牌由一系列的小卡片组成，上面有这个房间里每个孩子 86 的照片，照片下面是孩子在家里和在学校最喜欢的东西——如家庭成员、宠物或者他们喜欢的任何东西。这几年来我们还添加了每个孩子自己创作的作品，有的是用一种媒介做成的，有的是用多种媒介做成的。这些用布或者金属丝做成的拼贴画可以说是孩子的另一个自画像，展示了他们当时爱好和创作的风格。

到时机成熟的时候，我们又给这个版面加上了孩子们的自画像。当我们发现大多数孩子都会自发地画自己时，我们集体决定让他们画自画像。我们曾经给孩子提供了白色画图纸(5英寸长、5英寸宽)，和一些很细的黑色记号笔。我们不想揠苗助长，但是我们希望能够为他们提供一个机会，让他们自觉地、有意识地画出自己所认识的自己的形象，没有任何形式的限制。

这些身份牌的制作是阿米莉娅在1994年第一次访问我们学校后开始的。她鼓励我们要让孩子们有更高的曝光率。她批评我们说，她无法知道每天都有谁来这间教室上课。

我现在还能记起她的声音："我们要能听到孩子的声音，看到孩子的脸庞。孩子们需要看到自己无论作为个人还是小组成员，都是一个独特的个体。你们必需每天听到他们的声音，家长也一样。你们为什么不看看'孩子的百种语言'的展览目录?找到'认识我们自己'一章。你们就会明白这一切了。"

那时我们就想，为什么以前没有想到过去做，为什么它是如此重要。也许，在我们的文化中，学校和教室更多地被看成一个地方，一个功能性的场所，孩子们聚在这里是为了学某些东西，这些东西是他们所不知道的，是与他们分离的。也许我们没有重视每个学习者自身，没有让他们个人独特的一面表现出来。也许我们把学校看作是为孩子提供服务的地方，而不是一个创造出来的环境，而且它在很大程度上是由孩子们自己创造的。也许在我们的头脑中还不习惯看到孩子成为学校的中心。

所有三所合作学校的教师都开始思考这些问题，挑战自我，寻求不同的解决方案。如果你到圣·米歇尔学校、卡莱顿学校的家庭中心，

还有学院学校，你会在教室里看到对这些戏台主角们的介绍。每年，每所学校都会重温以前的做法，然后再决定下一年如何进行，如何展示这些核心人物。（见图3.7）



图3.7 走近圣·米歇尔学校的身份卡

在学院学校，直到今年为止，我们的前同事多丽丝·罗伯茨（Dorris Roberts）每年都对所有的孩子进行采访并为他们创立了展现自画像的舞台。多丽丝对这两件事十分尽心。她设计了采访问题，但同时她面对孩子们又十分的自然坦诚，让他们很放松。孩子们对她讲了他们生活中的许多故事。多丽丝喜欢为孩子们创造一种情境，使他们非常乐意地以自己喜欢的方式画自画像。

今年年初，在开学前一周的集体会议上，萨利、克里斯蒂和我一致同意我们应该继续身份牌的创作，这对于孩子和他们的家庭来说已经成为每年进行的常规活动。我们决定将这方面的工作写入我们的目标宣言——我们习惯这样称呼它。目标宣言是我们在年初给我们自己和家长撰写的一份文件，在年中还会修改一次。这其中包括这一年可能开展的一些项目，我们打算在儿童发展方面开拓的一些领域，在环境方面希望做的一些改变和推进，以及教师、家长和全体成员希望探索的一些问题。 87

这份文件并不可能把我们认为重要的每个领域或每件事情都涵

盖进去。要想理解学校日常生活的方方面面,家长可以查阅学前教育手册,参观教室,或以集体的方式或个别非正式的方式与我们交换意见。目标宣言只是强调一些对于我们和孩子们来说特别感兴趣的领域,希望今年在这些领域有更进一步的发展。宣言的概念、设计和标题都来自于瑞吉欧·艾米利亚,由阿米莉娅和其他教育工作者介绍给我们。这个概念在我们这里的使用和发展与我们的内容紧密结合。这一点我会在讲到纽波特房间的合作和记录时做进一步的介绍。

现在我们回到身份牌的制作和九月份的会议上来。当时萨利同意去征求我们另一个前同事乔伊斯·代弗林(Joyce Devlin)的意见,看她是否愿意继续为孩子拍黑白照,因为她是拍肖像照的高手,在此以前这个身份牌的照片都是她拍的。克里斯蒂同意在开学第一个月后组织对孩子们的采访。我们在秋天晚些时候再决定两种自画像的制作方法,一种是材料拼贴画,另一种是手绘画像。

88

乔伊斯·代弗林为孩子拍的7×8英寸的照片在九月份就挂起来了。克里斯蒂用18号字体把对孩子们的采访打印出来,以方便来访的家长和参观者的阅读。采访内容挂在每个孩子的拼贴画的旁边,这些拼贴画是由布料、丝线、珠子和纽扣等材料做成的。现在已是三月份了,孩子们手绘的画像也挂出来了。

在一、二月份的一系列会议上,我、萨利和克里斯蒂提出一个肖像画创作的操作框架(见第一章)。以前一直是多丽丝一个人负责孩子们的画画和采访活动的,但我们都对这个过程有些好奇。我们也都想有机会观察一组孩子们作画。我们决定将班级一分为三,这样每人就可负责6个孩子。

在以前经验的基础上,我们今年决定把操作方法作一些修改。我们每人每次带两个孩子,并且我们共同决定如何给孩子分组,确保同组的孩子能相互帮助,互相鼓励。这几年来在这方面的经验一直是一个教师带一个孩子,我们也希望保留教师和孩子之间这种完整和集中的工作状态,但是我们对孩子们之间可能发生的互动也感到好奇。

多丽丝最先想出要创造一个独立的创作环境的主意,我们支持她的创意。我们在安排上作了些调整,确保每位教师和自己负责的两个

孩子在工作室的时候不会受到干扰。也就是说在萨利或者克里斯蒂去艺术工作室时我应该呆在教室里。

我们还决定不仅要近距离观察孩子的工作情况,注意他们的每一个动作每一句话,还要用统一的格式做笔记,使其他的教师、家长以及来自别的学校的教师都可以参考。我们选择了互相提问的方法:

我们要收集什么样的材料?

我们是选用一种画笔还是多种?

是否要选用尺寸相同的画图纸?

在引导孩子画自画像时应对他们怎么说?

我们是否需要一面镜子和孩子的黑白照的复印件?

我们是只观察呢,还是和孩子互动?是否要给他们鼓励,向他们提问题并作评论?

我们要观察什么?怎样记录我们的所见所闻?

最后我们决定,我们每个人带两个孩子的时间分为两个部分。第一次我们不带镜子和孩子的照片,主要是进行观察。我们很希望知道,孩子仅仅在一个问题的引导下会画什么,怎样画。第二次我们会带化妆镜、全身镜和孩子的黑白照片。我们还决定将孩子第一次画的作品也带上,在孩子需要参照的时候可派上用场。

仔细回想一下,我认为我们为孩子们安排连续的两次活动的计划是因为我们都对孩子在视觉刺激最小的情况下的表现十分好奇。首先,我们想观察类似于孩子们在信息中心或在迷你工作室自发地画自画像时的情况,当然我们也知道在安静的环境中只有一两个孩子,这与原来的情况相比肯定会有些改变。我们想知道改变有多大。我们想知道两个孩子会不会互相影响,如何影响。在第二个阶段,我们希望这一经验的重新体验会更多地激发孩子去注意自己和同伴,并在画自画像的过程中,更好地理解自己。

在这两次活动中,每一次我们都为每个孩子准备一张三栏的观察表:一栏记录画画的进展情况;一栏记录他所说的话以及和同伴互动的情况;还有一栏记录我们自己说过的话。我们还定好了如何布置房间,在哪张桌子上工作,谁来准备材料,何时用照相机或摄像机把这些经历拍摄下来。

当我在写这一长串我们三个人的想法、准备过程和问题时，我想起了我们的同事布伦达1998年发表的一篇文章，文章里她提出了一系列可以供教师自我提问的问题，帮助大家在组织和记录自己工作时能更好地合作。我第一次读这篇文章时曾问自己，“谁会有时间或如此有条理地做到这一切?” 但当我在上课前准备时把所有的步骤一一梳理并解释一遍后，发现我们所做的正是布伦达所说的。

正像布伦达所说的，教师队伍成熟之后，一些思维方法和工作方法就变成了大家的习惯。我们正是做到了这一点。也许就像一艘航船上一组优秀船员一样，我们知道应该做什么，明白了互相的强项，摸出了大家共事的节奏和方式。在一段时间以后，一起工作就成为一种乐趣。而且就像在航船上一样，我们不知道会遇到什么情况，不知道我们究竟会走到哪里，但我们都善于为航行做准备，而且大部分时间都很享受这个过程。

随着工作的进展，随着我们与每对孩子一起工作的经验的不断积累，我们开始在每周的例会上交流相互的观察感受。我们交换各自的观察表，看看每个孩子的进展，看他们的谈话以及与其他孩子的互动。这些笔记加上我们的口头和肢体语言的交流，为我们描绘出了整个活动的一个精确的画面，也给每个人都带来了共享集体劳动成果的兴奋感和自豪感。

等到每个孩子都完成自画像的创作以后，克里斯蒂自愿去做了个调查，让孩子们各自选出自己最喜欢的两幅画。然后她把这些画作了备份(因为我们要把缩小的画放在信息中心或是他们的信箱上)，把原作挂在身份牌上他们自己的照片旁边。

现在，我们三个都想把我们所做的这些观察所得展示给大家。我们想让家长和孩子们了解和理解孩子们作画的各种方法，包括孩子们在自画像创作中的构思，他们所表达的意义，他们所选择的特点，以及如何让这些特点变得醒目。

在此次实践的记录展示板中，我们选了三个孩子的过程记录和作品。原则是从每个教师负责的六个孩子中各选一个，来展示18个孩子创作的过程。图3.8是洛根（Logan)、布鲁斯特（Brewster）和克莱尔(Claire)的作品。图3.9是克莱尔创作过程的特写。我们决定把其他的观

察记录向家长和孩子公开。我们打算年末的时候把它们和自画像放在学生档案里一起寄到他们家里。当我回想自己在孩童时代以及在成年以后表达自己的经验的时候，我想起了丹尼尔·沃尔什(Danial Walsh)的一段话(1999)：

> 目的不是要表达自我，而是要通过我们的语言描述来构建自我，构建我们与他人的关系。我们通过讲自己的故事创造自己。而(孩子们)要做到这一点需要一定长的时间……通常是一生的时间。(p.22)

在与孩子们一起经历了这个精心组织、时间充裕的活动，并分享了我们的观察记录以后，萨利、克里斯蒂和我都感到我们目击了孩子们构造自己的过程，他们和朋友一起，用笔在纸上构造出了自己的形象。我们听过他们的一些故事，现在这些故事已经成为我们这个集体的一部分，被所有的人分享和欣赏着。通过这个过程，我们对自己、对同事、对孩子都有了更加深入的了解。

在纽波特房间的积木区建造索拉德市场

我想以一个侦探可能用的方式来开始这个故事，顺着我们的经验轨迹去寻找它的源头，因为它超出了我们原来的计划和期望。从纽波特房间的目标宣言中节选一段话，也许能帮助我们对九月份的情况有所了解。

户外学习

1998—1999年对户外活动与孩子的场地感的研究给家长和教师及孩子以很多方面的启示。(请看纽波特房间会议区悬挂的展示板，上面记录了我们探索和发现的经过。)我们觉得自己只是刚刚开始了解孩子们在户外，在社区内发掘场地的无限的能力。因此，我们提议在1999—2000学年继续从新的角度开展这项研究。对1999—2000学年的活动我们有几个建议和问题。

1. 1998—1999学年，我们的户外活动大都在远离建筑物的地方举行。但我们知道，我们所居住的城市是孩子正在发展的位

置感的基础,今年我们想增加一些城市内的户外活动。我们的问题是:

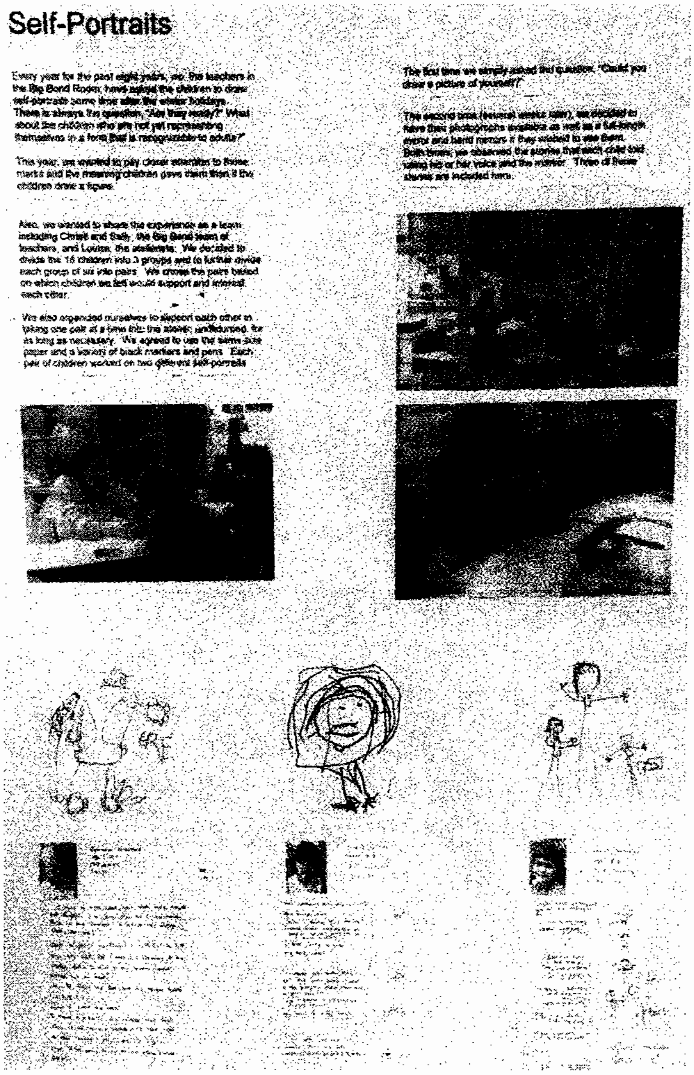
我们能去城市公园或索拉德市场或河边和拱桥上吗? 孩子对这些城市户外活动会有怎么样的反映?他们会关注什么,说什么,想什么?他们会喜欢什么,害怕什么?去年的树和叶子让孩子着迷,今年的城市建筑能否有同样的效果?孩子会怎样表达他们的经历?我们怎样才能最好地记录这些经历?

2. 因为我们知道,一个家庭对自己生活的地方有根的感觉,也因为家长的合作对学校工作至关重要,我们想在城市的户外探索中给家长提供更多陪伴孩子的机会。我们也想鼓励家长在记录这些过程方面多多协助我们,以使整个社区的人能从更多的角度来理解我们的活动。

在户外探索城市地标

我们的目标是去游览标志性建筑,所以詹妮弗(Jennifer)和马克开始组织索拉德市场的秋游活动。我们共同出谋划策,作了方方面面的计划。詹妮弗和马克负责与孩子们讨论即将到来的出游,征求他们的意见:例如,有没有人以前去过索拉德市场?他们希望在那里发现什么?他们想带回来什么?如果家长同游,孩子们希望家长和他们在一起做什么?我在写这些问题时,又想起1994年阿米莉娅向我们提出的有关如何组织户外游览的问题。她的问题是:你们计划这些出游活动给孩子多少参与的空间?他们参与选择出游地点了吗?他们感觉到自己也是研究者吗?比如说你是参与其中的研究者,你有没有和他们一起商量出游可能需要携带的设备?现在,我们和孩子及他们的家长已经成了共同的研究者,我们已经有一段时间让自己适应这个角色,胜任这个角色,所以共同决定我们的选择已经是我们整个计划过程的一部分。

马克将负责拍数码相片,我来拍胶片。我会始终仔细观察并记录一个小组的活动。詹妮弗的责任是动员大部分家长来加入我们并带领其中的一个小组体验我们的新领地探索活动。她将作为家长的指导



Self-Portraits

Every year for the past eight years, we, the teachers in the Big Bend Room, have asked the children to draw self-portraits some time after the winter holidays. There is always the question, "Are they ready?" What about the children who are not yet representing themselves in a form that is recognizable to adults?"

This year, we wanted to pay closer attention to those marks and the meaning children gave them than if the children drew a figure.

Also, we wanted to share the experience as a team including Christi and Sally, the Big Bend team of teachers, and Louise, the atelierista. We decided to divide the 18 children into 3 groups and to further divide each group of six into pairs. We chose the pairs based on which children we felt would support and interest each other.

We also organized ourselves to support each other in taking one pair at a time into the atelier, undisturbed, for as long as necessary. We agreed to use the same size paper and a variety of black markers and pens. Each pair of children worked on two different self-portraits.

The first time we simply asked the question, "Could you draw a picture of yourself?"

The second time (several weeks later), we decided to have their photographs available as well as a full-length mirror and hand mirrors if they wished to use them. Both times, we observed the stories that each child told using his or her voice and the marker. Three of these stories are included here.

图3.8 制作自画像的过程：学院学校大弯教室发生的故事

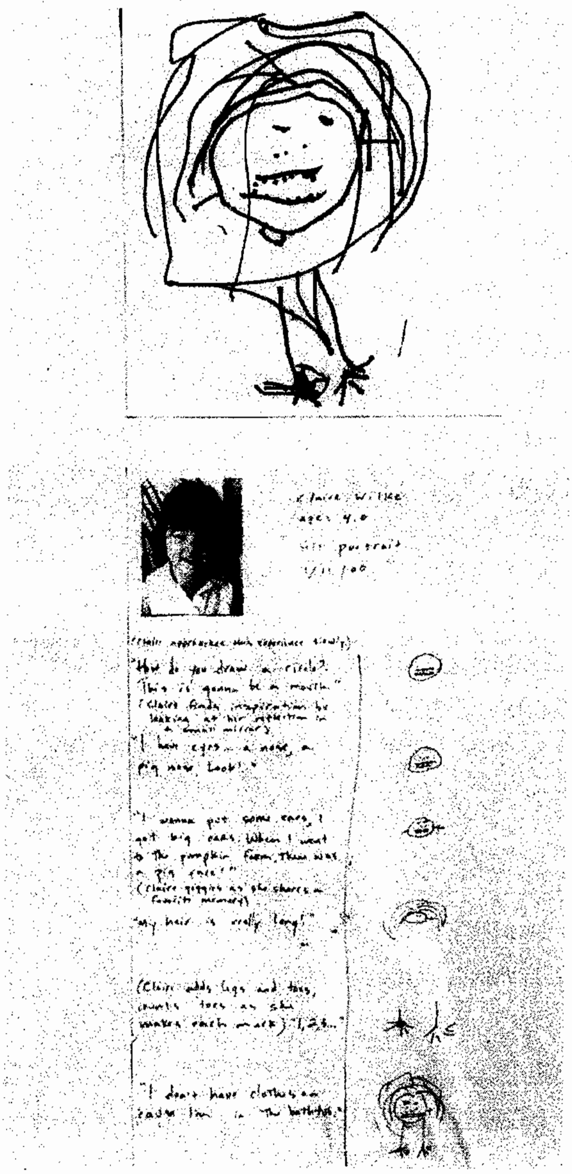


图3.9 克莱尔自画像产生的过程，由萨利记录

员，鼓励他们一方面积极参与孩子的活动，一方面作为一个观察者记录他们的活动。她会邀请家长参与到整个过程中来。

在我们出发前和刚来到市场的时候，詹妮弗两次对家长强调，要求他们在孩子寻找颜色、材料、香味和味道时能陪伴他们，要求他们成为真正的调查者并找机会对孩子的言行作记录。如果当时不能记录，他们要在回校后补写下来，让其他家长和孩子们可以一起分享。有些家长还会带上相机，随后和我们分享他们的照片。（见第二章家长詹妮弗·希尔曼对这次出游的描写。）

索拉德市场是全市最古老的露天市场。位于圣·路易斯老城的中心地带，靠近河边。市场很大，两条长长的走廊上排满了农产品货摊。在室内市场中还设了其他食品店，包括一家颇负盛名的香料店、一家肉店和一家熟食店。小贩们都是农民，卖的是自产的货品。索拉德市场让人想起老的圣·路易斯，而且它确实也是。它未被更新过，自身也没有提升过。它很容易地把人带回到过去的时光，甚至是一个世纪以前，想象着自己穿着长裙，挎着篮子，在这里购买一天所需水果和蔬菜的情景。

孩子们被这个地方迷住了，这和他们经常去的超市截然不同。他们沉浸在其中，挑菜，数钱，把圆圆的西红柿、弯月形的黄瓜、玫瑰色的乔纳森苹果和青色的果子装入袋中。他们扮演着商贩和顾客的角色，一边盘算着，挑拣着，一边又叫卖着，数数、添货、包装、运送，无所不能。 94

那个星期回到学校后，好几天中，许多人都难以把自己从那天的记忆中拉回来，他们满脑子都是那些摆满了五颜六色形状各异的蔬果摊子。当詹妮弗在早晨班会上提议用画画的方式记录这些回忆时，得到了班上至少半数人的积极响应。

在第二个星期一下午的小组会上，詹妮弗、马克和我商量是否有其他方法能让孩子们回忆那天早晨在索拉德市场的情景，怎样才能让他们用自己的方式把这些记忆带到生活中。詹妮弗建议说，部分孩子可能愿意画画，如果他们愿意，还可用市场的画和照片做参照。她还提议她想让一个小组完成一项挑战性的工作——在积木区重建市场。

詹妮弗·希尔曼是纳塔莉(Natalie)的母亲，那天早晨在一组孩子中

她扮演的角色很活跃。也许我们中某一个人应该采访她，问问她的观点。我答应去做，因为那天我和她们小组在一起。当时我们就决定从此以后的每一个记录展示板都要把家长的声音和家长的参与包括进来。詹妮弗·希尔曼愿意随时来学校和孩子们用那天买来的苹果制作苹果酱。马克主动给詹妮弗打电话安排她的来访活动。

观察女孩们在积木区的游戏和作业

詹妮弗·史翠姬在积木区重建索拉德市场的建议在我们回来后第二个星期二开始付诸实施。这个想法吸引了几个女孩参加，但没有男孩感兴趣，我们也不清楚为什么。

接下来的事情令人兴奋。女孩子们占领了通常由男孩主导的积木区。她们不仅建起了市场，而且从一开始她们就想把它建成很多可以开门营业的铺面，由她们自己来扮演小贩。这对她们来说可是一个实时考验，要求她们能够运作一系列的事情，如组织、宣传、开门、关门、补充供应、出售并做买卖记录。积木区变成了一个每天可以重现孩子们出游时的生动情景的地方。它成了一个承担着各种功能的混合区，如建筑、装扮游戏、文字和数字学习以及早期企业管理。

很快，这个点子显示了它的生命力。很多个早上，女孩们在集中完后就选择回到积木区，因为纽波特房间的积木区是在一个凹进去的地方，所以小摊可以一直保留下来，根据新的想法不断用新的材料装饰和改进它。市场游戏在积木区几乎持续了两个月。

马克被这些发展的细节吸引了。在一次周会上，詹妮弗鼓励他去观察她们，并和马克一起制定了计划，准备利用上午的时间集中注意力观察这些活动。马克用相机拍下女孩们各阶段的进展，观察并记录了她们各个阶段的活动。马克把他的部分观察记录和照片用在了周二或周五的日志中，因为这两天他负责这个小文件的制作，目的是希望让家长参与我们的日常活动。(见第一章对日志的详细描述。)

在二月份的一次小组会议上，詹妮弗问马克是否愿意将他对积木区索拉德市场发展过程的观察记录、照片和想法与今年早些时候积木区的一些创作整理成展示板，他很愿意尝试。

我们根据一周的工作安排选择一些时间，让马克可以重新体验他

观察到的与孩子们在一起的片段。他利用照片和笔记与积木区的三个女孩子探讨这些片断的历史，因为她们是这个区域的主角。他还听詹妮弗谈了往年积木区的情况。我们三人翻阅了档案里有关积木的展板记录，一边思考积木区发展的事情，一边考虑展板制作的工作。马克还对孩子与积木的关系做了初步研究。

在这过程中，孩子们的一些延伸的经验凸显出来，非常令人兴奋。就像在过去的几年中曾发生过几次的那样，一群孩子对实践活动欲罢不能，他们的这些感觉又启发了教师的灵感，把户外实践活动与积木区联系起来。在那里，孩子们设计和建造了一个地方来上演他们的戏剧，从真实生动的现实世界中演绎出来，同时又带有自己的想象和创造。今年，索拉德市场的建造和管理是由一群女孩完成的。她们还制定了系列的规章和流程。所以每天创作的故事和情节不仅发生在这个物理空间里，还发生在这详细的规则体系中。女孩子们指挥着这个地方，统筹它的使用，让班级里的其他成员都投入进来，买卖、记录、列表、合作，进行着她们的独资生意。在《积木》一书中，艾葆曼(Apelman)和约翰逊(Johnson)把运用积木搭建有名称的建筑并进行剧情游戏看作儿童发展的第七阶段，也是最高级的阶段。然而，这段时间以来这个市场的日常运作以及随之激发起来的同学的参与和合作，使得这个活动达到了另外一个水平，它更接近于这本书中伊丽莎白·德雷尔(Elizabeth Dreier)撰写的那章中描写的“小学教育中的积木”场景。

我们猜想，往年孩子们也在积木区搭建房子，创编故事，而这个“市场”之所以能不断发展是因为许多因素培育了一个重要的相互关联的网络：积木区凹形的空间形状使得其中的建筑物和道具受到保护，可保存相当长的一段时间；积木区还有各种各样的材料，如石头、弹簧、贝壳、松果、布料和小篮子等；教师和家长对孩子的工作保持长时间的兴趣并对此进行了观察和记录——所有这些因素使得孩子们能够看见自己作品的进步，对它进行思考，并从中得到启发。

为了说明积木区“索拉德市场”的发展，马克开始制作第一张展示板，他首先从上述文件、数据和对话中摘录一些片段，然后再配上他在一个大文件夹中收集的孩子的照片、图画、买卖记录以及纸条和标志等物品。在以前的讨论中我们说过要在每张展板中加入家长的思考，

所以他采访了一位女孩的父亲，他曾怀着极大的兴趣一直关注着积木区索拉德市场搭建的进展。图3.10和3.11是组成马克的记录展示板的几个“窗口”。

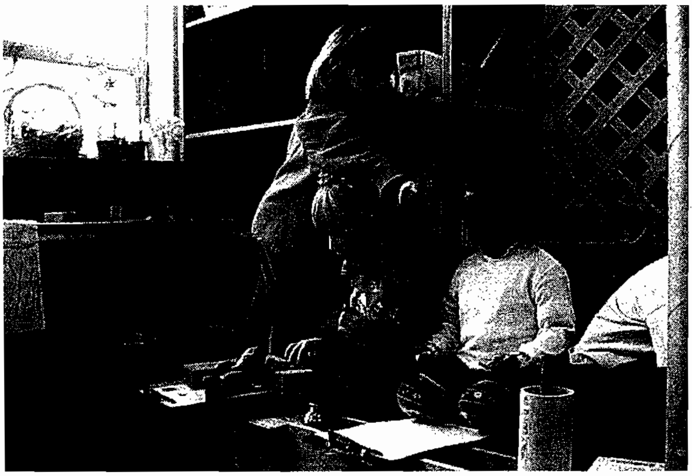


图3.10 农场主的销售记录：“有很多人来索拉德市场，我们把他们买的东西记录下来，为我们下一步的生意作参考。”爱丽和莎拉

96

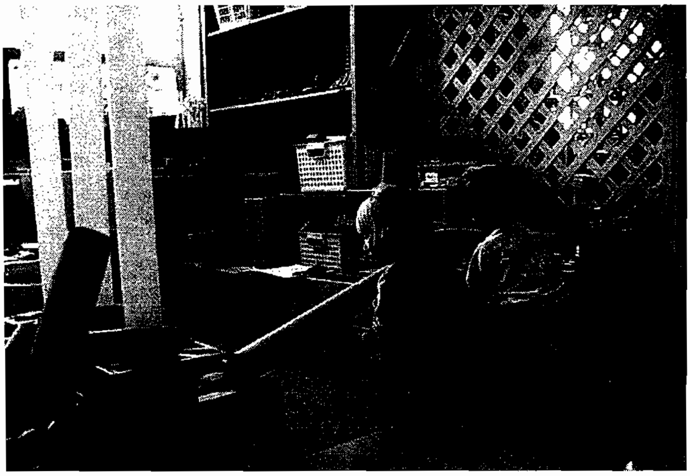


图3.11 走近我们的商店：“女孩子们的工作很辛苦，因为人们总喜欢讨价还价。”贾斯廷

保持活力

在亚特兰大一个会议中心的幽深舞厅里，一串话飘进了我的耳朵，我立刻集中注意力在这吵杂的人声中辨认说话者，这使我在不怎么舒服的塑料椅子上坐得直直的，使我的脑子清醒过来。说话者是巴巴拉(Barbara Burrington)，佛蒙特大学(University of Vermont)实验学校的首席教师，她说道：

97

> 我们对所选话题的热情会在整个记录过程中推动着我们前进。我建议我们要把自己投入到跨学科的工作中去，把教学和研究看作是让人振奋、给人生机、不同寻常的事情。我们可以从无穷的角度来构建我们的问题……不仅以研究者的身份，也可以以合作者、倡导者、知识分子、艺术家、活动家、人种学家和文化地理学家的身份来发现问题。

我喜欢把自己看作是拥有一系列不同的身份和气质的人，且第一身份不是教师，而是询问者、问题的构架者，这样我们才能在研究中精力更加投入、知识更加完备地和孩子们在一起。我的好友兼同事詹妮弗·A(Jenniger Azzariti)曾对教师的这种多面性给了一个不同的名字，她把这叫做“保持活力”。詹妮弗1991至1997年曾在华盛顿区早期学习示范中心担任艺术工作室教师。

我觉得巴巴拉和詹妮弗描写了我们在与孩子和同事一起工作时那种被激励和发掘出来的能量和创造力。当我们看到有一个新的想法从孩子或者成人那里诞生的时候，我们会感到一阵激动和兴奋，同时我们也会觉得我们是在同一条征程上，我们在共同探索前进的道路。

我发现我们现在工作的主要方法就是去发现、观察、现场感受、重点关注，还有创造、收集和文件共享(包括列表、记录、照片、录像、笔记、资料、受人委托的任务以及共享的步骤)等。有这些共同的时间经验作参考，我们的工作首先是做人类学家，对观察记录、照片和收集到的物品做自己的解释，然后我们又成了作家、日常物品艺术家、编辑、出品人，把我们的解释和数据作整理编撰，使它们在形式上容易接近，

有吸引力。用阿米莉娅的话来说,就是要有影响力。

我们曾经不知道要记录什么,跟踪观察什么,更不知道怎样记录和观察。在某种程度上,记录是一种额外的事情,是我们在其他工作之外的一种附加工作。而现在它成了一切的中心,成了我们的出发点,就像是轮子的轴心和工作的动力机。但说它是工作的中心不等于说它已经变得简单易做。

在我们的复杂生活中,我们有很多工作方法,观察记录就是其中之一。在这条路上,我们一起跋涉,携手同行,去发现,去探索,把握自己,了解孩子。每一天我们都有惊奇和激动。这就是吸引我们的地方所在。

我们的成长和变化

我记得在瑞吉欧·艾米利亚的戴安娜学校工作的那段时间, 路易斯·马拉古兹有时会顺路来访。虽然他的头衔是"市立学前学校的教育指导",但他的主要的职业似乎是哲学家,或导师,或鼓动家甚至是政治家。

他常来戴安娜学校看看,和维(Vea)及其他教师聊聊,给学校这个现实生活中的实验室提些想法。他酷爱阅读。他博览不同文化背景的各种学者的著作,包括哲学、心理学、生物学和政治理论。然后他从中吸收各种观点,把它们与教育、研究、孩子、学校以及学校在世界中的位置等问题联系起来。

我读过一些他和其他瑞吉欧教育工作者读的书, 如贝特森(Bateson)的《思维和自然: 必要的统一》(1979)以及玛图拉纳及瓦雷拉(Maturana & Varela)的《知识树》(1987)。这些作者的想法和理论发人深省,但是作品有些晦涩难懂,对我来说有时候颇有点难度。他们所有的观点都围绕着我们如何建构知识, 如何与他人和宇宙发生联系,如何创造现实世界来阐述。他们说明,没有一个外在的客观世界、现实世界不是一个相互联系的网络, 而我们只是网络中不可分割的一部分。马拉古兹的惊人之处就在于他重新解释了这些作者的想法和理论,把它运用到瑞吉欧·艾米利亚的学校中,丰富和发展了学校生活。

这么多年来在马拉古兹的领导下，学校形成了一种做法，那就是不断地让自己在波浪中翻滚，接受新思想新方法的挑战，反思我们的工作以及工作的重要性，用新的策略来做试验，从新的角度来解释孩子的思想。有关的教育家的理论在这里也不断地被阅读、分析、改造和运用，如皮亚杰(Piaget)、杜威(Dewey)、维果斯基(Vygotsky)、蒙台梭利(Montessori)、布鲁纳(Bruner)、霍金斯(Hawkins)、加德纳(Garder)等。这里总给人们留下一种感觉，就是这些理论在不断地被思考、消化，然后被应用到瑞吉欧·艾米利亚不断成熟的教育方法中来。

马拉古兹是个有远见的锐意创新的思想家，他既是鼓动者又是合作者，既是挑战者又是共事人，他为我们搭好了台阶，铺好了道路。在一个有着丰富的合作精神和政治激进主义的文化背景中，他做到了这一切。

对话

这些年来，瑞吉欧·艾米利亚教育工作者们逐渐形成了一种核心的工作方法。这种方法可以被赋予很多名字：合作，共同思考，流程思考，丰富而有意义的对话，询问，共同创新，或共同寻找和创造意义。令我惊讶的是物理学家大卫·葆姆(David Bohm)(1996)和威廉姆·艾萨克斯(William Isaacs)(1999)所描述的对话方法与瑞吉欧·艾米利亚的教育工作者们的方法惊人的相似。

艾萨克斯将对话描述成一种围绕着一个中心的谈话。它使我们走出极端，达成更大的共识，是发掘一组人的智慧和集体力量的方法。在古语中，logos意为“聚集在一起”。对话(dialogue)是人们共同进行有关联的思考的会话活动。它要求我们在肯定时要留有余地，要倾听因与他人关联而产生出的各种可能性。我们倾听时在寻找一个已经存在的整体——一组共同的含义，一组永远发展和变化的含义。

对话和讨论两词的意义不同。讨论(discussion)一词的词根和震荡(concussion)、震动(percussion)相同。“讨论”的字面的意义是摇动使分开。当然我们也知道它还有熟练讨论和决策的含义。分清不同类型的会话及它们的用途会对我们有所帮助。

对话和讨论的性质完全不同。艾萨克斯提醒我们，以对话的方式

进行会话是我们与生俱来的能力，它的历史和人类一样久远。但是在现代生活中，我们分散，忙碌，高效，我们失去了它带给我们的丰富的目的和含义。

我在瑞吉欧·艾米利亚生活期间，常对这个极富创造性的环境惊叹不已。在这里想法可以漫天飞舞，生活通过各种形式展开，如字词、黏土、绘画，还有手势和声音。有时我甚至不知道自己在哪儿，尽管激动之余可以发现这里是个十分正常理智的地方。

在艾萨克斯（1999）的著作中，有一个重要观点就是“对话的容器”。他说容器是一种器皿，“是激烈的人类活动可以安全进行的地方”（p.242）。容器是物理空间，但也包括气氛。周围的环境以及我们作为教师与孩子的关系，教师彼此的关系以及与家长的关系构成了容器。空间可以是教室，自然界，或是社区。现在看来，瑞吉欧·艾米利亚所有学校采取的校内和学校之间同生共存的原则和方法就建立在艾萨克斯描写的这个对话概念的基础上。他们创造的这个容器概念宽广而具有包容性。

> 我近来觉得圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校的气氛就是一个内容宽广的对话，其中在教师、家长和孩子之间存在着丰富的可能性。现在，经过我们教育工作者这么多年的通力合作，我们也达到了与艾米利亚的学校相似的境界。我们高兴地看到思想的种子在学校上空飞播，撒在了我们工作的各个领域，包括材料、实践、家长、科技、与孩子工作的细节、我们的合作等等。

在圣·路易斯—瑞吉欧合作组织中，我们逐渐建立起了一个“容器”，在其中我们教育工作者通过各种方式在成长，我们积极了解对方和对方的学校，参加大小会议的对话和讨论，接待来访的教育工作者，一起介绍我们的工作。这些都是从与瑞吉欧教育工作者和瑞吉欧方法的对话中发展而来的。

基础工作

在圣·路易斯，我们觉得一直处于建设阶段，但只要我们在一起，

学校就会继续发展。这是这项工作的本质。在某种意义上说,我们已经走出了基础工作的阶段。我们已经完成了大量的基础工作,尽管当时我们未必非常理解,也未必很有享受感,但随着时间的流逝,现在看来,这些工作的意义逐渐显露出来,我们也能从一定的角度思考我们过去所做的工作了。

我喜欢"基础工作"一词,因为它本身就是个比喻。它指的是首先要做的工作,是基础,是开端,是继续建筑的坚实基石,是对旧事物必要的清除和为新事物所作的准备。

部分的基础工作是针对我们自身的,虽然我们在一开始并没有这样的意识。我们没想到这个过程会改变我们。我们只是知道自己已被这一切的可能性所俘虏。我们知道我们喜欢那种理想状态,喜欢那种能量、真实和美,而且我们希望自身也能拥有这种状态。因为这种共同的渴望,我们组成了一个有强烈的愿望和共同的目标的教育者集体。卡罗尔·李·弗林德斯(Carol Lee Flinders)(1998)写道:

> 在一个有目标的集体中生活,就如同一块石头被宝石收藏家扔进一个冲洗宝石用的装满水的旋转滚筒里,一点一点,许多最坚硬的棱角被慢慢磨平。也许还会闪现出一点光芒。(pp.51—52)

100

也许,因为想达到这样的现实,我们不断地磨擦相互的棱角,甚至彼此间出现了伤痛,有时很重,有时不断反复,但我们的目标是想使双方变得更加光滑。在这段时间里,我们有过痛苦和流泪,也有过紧张和不愉快。现在已很难记起事情的来龙去脉和当时的情景了。慢慢地,我们发现如果要追求这其中的真谛,我们就必须放弃个人的棱角,学会倾听、调整、原谅,学会了解和接受共事的对方。

> 现在,我们已经达成了一个必要的协作标准,目的是共同促进我们的事业的发展。我们坦诚地交换意见,努力把问题解决在萌芽阶段。我们尊重彼此的工作节奏,相互肯定对方的优点并共同提高。我们互相平衡我们的工作,全身心地投入。我们接受和寻求彼此的建设性意见和批评。在工作中,我们要求大家都这么做。

这些年来,我们意识到必须不断地反思自己,这样,我们工作才能有更进一步的发展,我们为孩子和家长构建的家园才能生生不息。

我并不是说所有这一切现在已经变得简单了,即使在顺利的时候工作也相当艰苦。我们不断地继续碰到各种各样的人际问题和专业问题,而且以后仍旧会碰到。但我们努力去倾听,以建设性的态度回答对方的问题,相互间给予最大程度的尊重。回过头来看,我们每个人都在其中得到了磨练,我们为彼此改变了自己,我们对待工作的态度越来越诚恳。

印度教宇宙之神湿婆神(Shiva)的形象常是他舞动的四只手优美地环绕他的身体,用一只强壮的脚来保持平衡。他代表着力量和欢乐。值得注意的是他站着的脚下踩着的一个小人。这个小人的形象代表了本我,"是我们每个人的一部分,它到处游走,把事物打上了自己的印记,它不停地说'我'和'我需要'"(Flinders, 1998, pp.65—66)。湿婆神的舞姿代表了我们把自己从本我这个狭隘世界观中释放出来时的兴奋和喜悦,哪怕只是一会儿。

只有在舞蹈中我们才变成真正的我。我们转动,飞舞,我们给予,索取,我们的脚步变得轻盈起来,我们被感动了。与孩子们一起曼舞是我们的目标。但是作为教师,我们只有共同舞蹈才能使这成为可能。而只有在小小的本我消失后我们的舞蹈才会变得优雅。

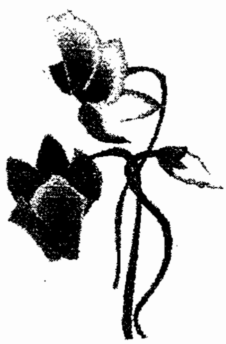
第四章 四月

在一个鲜活的地方生活



2000年4月7日，一个春光明媚的早晨。白喉雨燕和红雀奏着和谐的曲调，外面的世界鲜翠欲滴，透过东窗静静地流淌进我的书房。

今天，在我开始写作之前，我拿着写生簿和日志还有咖啡杯走出门外，坐在前院里的一张黑色铁质长凳上。那儿，树篱和房子之间，一棵野苹果树马上要成活了。这棵树以前长在我妈妈家里的院子里，离这里仅几个街区之遥。五年前，我妈妈请一位做园丁的脾气古怪的老朋友约翰·麦赛克(John Masek)帮忙，把它移到了她的卧室窗外，这样她就可以一年四季都看到它了——从冬天的光秃秃的树枝，到春天的鲜花满树，到夏天的硕果累累，再到秋天的红叶满枝。我妈妈给这棵树起名叫麦赛克野苹果树，和那位园丁朋友的名字一样，因为毕竟这棵非常特别的杂交树是他的杰作。在我妈妈中风以后躺在躺椅中，约翰来看望她时，带来了那棵树上结的野苹果做的果冻作为礼物。我妈妈不能说话，但是她明白，她笑了。



在决定出售我父母的房子的前一刻，大家才决定要把这棵野苹果树移到我的院子里。当我们用手把它挖出来的时候我有些担心，它的根块看上去还很小。来到我们的院子后这棵树起初并不开心，树叶凋落了，第一个夏天它就这样无声无息光秃秃地站在那里。约翰过来主动帮我们修剪了它细细长长的枝条，并告诉我们说，他觉得这棵树没什么问题，它现在只是被我们惊扰了，不用担心。 102

现在，是它被移过来的第二年春天，它真的好起来了。抽出了新芽，张开了小小的叶片。当我的笔尖在速写本上勾勒出这嫩叶的轮廓的时候，我冲着这个小小的、黄绿色的、新鲜娇嫩的新生儿微笑起来。我想起了瑞吉欧·艾米利亚的戴安娜学校里那些5岁的孩子们，在他们看来，这些新树叶似乎还"躺在摇篮里"。

一阵翅膀扇动的声音把我的注意力从速写本上拉回来，我抬头看到两只雁，飞得很低，掠过前院里橡树上那刚吐新芽的枝条，朝着房子的偏西南方向飞去。它们相互呼唤着。我常常把飞过的鸟儿和它们的叫声看成是来自我父母那里的信息，提醒我要清醒、要活着，让我知道他们一直在陪伴着我，一切都没变。就像我们的一神教派的牧师霍尔特伯爵(Holt)所说的那样，"生活继续，爱永存"。

我慢慢地走进屋里，坐在放在爷爷旧书桌上的新电脑前。这张古老的樱桃木书桌有很多小柜子，每个小柜子里都存着一样我多年来收藏的小小的宝物——皂石佛像，玻璃大象，铜铃，一片蓝色的松鸦羽毛。而我面前的这台21世纪的iBook电脑则闪亮时髦。轻轻一触键盘，文字立刻就能出现。我喜欢古老的书桌，也喜欢这台只要手指轻轻一点就能让文字出现抑或消失的现代科技电脑。但无论是处在哪个世纪，我都能想象到我们家族的人坐在书桌前思索着、探索着，用点点滴滴的经历编织着整个人生。于是坐在这张放有文字处理工具的书桌前便成了一种特定仪式，让我在这里倾听生命的故事。通过写作，我学会了见证这些故事的发生，学会了探寻这些事情背后的千丝万缕的联系。

根：培养一种地域归属感

有了阿米莉娅的倡议加上詹妮佛的勇气，终于促成了我们的一次

真正冒险的旅途——去河边和大拱门。我们要乘地铁去市中心。我以摄影师的身份随同。途中我们有机会步行一小段路。当我们手拉手走在路上的时候，萨曼莎(Samantha)沿着老街的路砖图案的对角线倒换着她的两只脚，我能感到她的身体不停地扭动着，向两边摆来摆去。后来她挣脱了我的手，自己跑了。我常记得，往往在这样的时候，小孩子会摆出同样的姿势对你说："我需要空间，我要以自己的方式去看、去感受这个地方。放开我吧。"其他的孩子像在热带丛林馆一样攀爬着台阶和栏杆，走路的时候手顺着楼房的装饰线一路摸过去，还去敲打一尊明晃晃的黄铜读报女郎雕像的头。他们本能地去触摸这个城市，而且他们已经把自己融化在里面——他们热爱这个城市。我从来没有这样清楚地注意到这一点——孩子们在用全部的身心去感触这个城市。

我们从街角转弯处进入大拱门所在的国家公园，第一眼看到的就是这座高耸入云的钢筋建筑，孩子们大叫："在那里！"他们挥舞着胳膊又蹦又跳，"那就是大拱门！" **103**

他们也叫出了我的同样感受，因为我每年夏天从佛蒙特(Vermont)回圣·路易斯的家的时候，总是远远地就看到这个熟悉的标志性建筑。我们回家的最后一段路程穿行在西伊利诺州的低矮绵延的麦田中。所以我们能够在15公里以外就看到大拱门。作为这个城市的象征，大拱门在全世界有很高的知名度，它是圣·路易斯的主要旅游景点。这是座不锈钢拱门，高于密西西比河河面632英尺。在它南边是横跨密西西比河的白杨街大桥(Poplar Street Bridge)，过了桥，我们就离开伊利诺州到达圣·路易斯。当我们结束一天的长途之旅时，大拱门正折射着头顶西方落日的光辉，脚下大河流水，跳动着一片片银色波光，以欢快的流水声迎接我们。

第二天，孩子和大人们再来到这座纪念塔的脚下。周围的白蜡树鼓出了初春的小小的嫩芽。大拱门在正午阳光的照耀下闪闪发光(见图4.1)。詹妮佛叫孩子们和他们的家长停下来，在她身边围成一圈。

"路易斯昨晚告诉我一些事情，我觉得你们也该知道。路易斯，你能给他们讲讲你家里的故事吗？"

我开始讲了："很久以前，大约70年前，有一天我的祖父从印第安纳回来——在那里他参加了一个纪念碑的落成仪式。过河的时候他从 **104**



图4.1 孩子、教师和家长一起走向大拱门

火车的车窗里望出去，看到的是一片狼藉的河岸的景象，残垣断壁，破砖碎瓦，杂乱不堪。他就想，我们的城市也应该有个美丽的河岸，有座标志性的建筑物，一为凸显圣·路易斯的形象，同时也为纪念这座城市，因为曾经有很多著名的探险家从这里出发向西而去。他用他的后半生时间为这个梦想不停地努力着。他生前没看到这座大拱门，但是他深信它一定会建起来的。他的名字叫路泽·伊利·施密斯(Luther Ely Smith)，他常常被称作'大拱门之父'。"

家长们都惊奇地看着我。这个故事我很少讲，但是这座拱门作为这个老人的遗产的一部分，自己作为这个老人的后代，我还是为此骄傲自豪，因为他为这座城市作出了他的贡献。透过大拱门顶部的窄窄的水平窗户，人们可以看见旧法院正前方有个小小的公园。那里有一块黑色的大理石纪念碑，标示着这个公园对我的祖父的纪念意义——大理石上写着："这座公园是为了纪念路泽·伊利·施密斯先生，他的远见、奉献、精力以及对这座城市和家乡的热爱促成了这坐大拱门的修建，成为美国密西西比河以西地区辽阔土地的象征。"

突然，萨曼莎碰碰我的胳膊肘："我的曾祖父也修建过大拱门！他就在这上面工作过。"

她的妈妈点点头："她说得对。我的祖父是个钢铁工人，他和其他人一起为修建大拱门工作了五年。"

我的思绪跳跃到查尔斯·古根海姆(Charles Guggenheim)的纪录片中，一群勇敢的人名副其实地挂在这座巨大的建筑物上，让它一点一点、一节一节地高起来。我想到了祖父辈的人们，想到了他们的梦想和一生的辛勤劳作。在差不多50年后的今天，我们来到这里，来感受这座优雅的巨型建筑，它象征着这座城市的荣誉——通向西部的大门。在200年以前，梅里韦瑟·路易丝（Meriwether Lewis）和威廉姆·克拉克(William Clark)的西部探险之旅正是从这里启程的。

詹妮弗的话更把我从幻想中拉回来："我小的时候不是在圣·路易斯长大的。当时我住在印第安纳，但是我很清楚地记得这个大拱门。每次我们来圣·路易斯，第一眼看到的就是它。"

我和詹妮弗越过孩子们的头顶对望着，风拂过我们的脸庞，河水在流淌，如同时间的流逝和一辈辈人的更迭，而大拱门在我们面前静静地一动不动地高耸着。我们理解了什么是我们的根。我们意识到这座城市属于我们，在这次如同朝圣一样的旅行中，我们播撒了种子，这些种子又会在这些孩子中间生根发芽。我们置身于一种更加宽广的意义中，比这次旅行的意义要广得多。我们是跨越时空的历史之链的其中一环。此刻，我们感受到了这共同的历史传承，也感受到了将它传递下去的共同责任。

一个地方，一个我们发现自我的地方，一个我们居住的地方，不管我们愿意与否，它都毫不吝惜地用它的乳汁滋养着我们。如果我们都珍惜这共同居住的地方，并为之奉献自己，这个地方就会折射出我们本性中的最好的一面。从更广泛更深刻的根的意义上来讲，我们身处的环境会造就我们，我们所关注的东西会造就我们，环境就是我们的根。

瑞吉欧·艾米利亚市市长安东尼拉·史柏兹亚尼(Antonella Spaggiari)(2000)在题为《瑞吉欧——孩子走向城市指南》一书的介绍中写道：

> 我们说整个瑞吉欧，其中"整个"不是指城市的数量而是指其质量。这是一座被人们看着、思考着且在其中生活着的完整的城市。城市是一个发展、变化着的主题，而生活在其中过着同样生活的人们必须感知它、面对它。居住在城市里的男男女女，老老少少，在其间穿梭行走，孜孜探求，他们在其中工作着、建设着，并且

深爱着它。这对于我们来说是个极好的消息——我们应该像理解我们自己一样去理解和解说一座城市的特征、精华,因为这些东西属于城市的历史,它存在于城市的现实中,也存在于创造和维持这座城市的人们内心深处。(p.9)

阿米莉亚和我们一起开始工作时,她很惊讶我们竟然没有什么东西可以说明这个学校的特有的身份,因为这是一个独一无二的学校啊,它在美国的中西部,在一条伟大的河流旁边,在圣·路易斯州。她不明白为什么我们的学校无法看到她所说的"身份"。她解释说,她在美国访问过的大多数学校都发现了同样的缺憾。她说,在美国所有地方的学校的家具看起来都是差不多的,因为各个学校是从同样的产品目录上订购的货。她觉得在内布拉斯加(Nebraska)的学校和在新泽西(New Jersey)或者纽约(New York)的学校没什么区别。我们学校的个性在哪里呢?我们的身份在哪里?我们的根又在哪里?

这些都是很大的问题。一开始,我们被问得哑口无言,不知道这究竟是怎么回事。后来,我们一点点地改变了我们的工作方式,我们开始向自己提问题,自己寻找答案,开始从特有的角度理解我们自己,理解我们所处的地域和空间。我认为,作为成年人,我们每个人都想寻找自己的根,想从更加深刻的角度感觉它,因为它支撑着我们,给我们营养。同时,当孩子们对自己所处的地域有了强烈的感受后,地域就会成为孩子们的感觉基础。

1998年,来自圣·路易斯—瑞吉欧合作组织三所学校的教育工作者共同作出了一个决定:探索和发现我们与居住城市的联系以及与我们身边环境的联系。我们开始在城市、在社区、在公园重新寻找我们的身份以及我们的根。在某种程度上,这些探索在孩子们那里的意义显得越来越重要。现在,我们对我们居住的这个地方和我们在其中的作用投入了更多的关注。

在克莱顿家庭中心,孩子和大人们共同策划了一项调查每个家庭居住的地方的研究活动,当这项调查达到高潮的时候,3岁到5岁的孩子和他们的家长,带上地图,开始了为期一天的公交车旅行,去探访彼此的家庭。在一天结束的时候,为了庆祝这一天的收获,他们在一个孩

子的叔叔管理的一所新建公寓的楼顶上观看了“克莱顿全景”。作为这项研究的拓展活动，谢丽尔·布莱格·艾伦(Cheryl Breig Allen)教室里的孩子们每人做了一个拼图来代表自己的家。这些“家”一齐挂在教室的“同学邻居”园地，召唤着我们常常去欣赏它们，这时我们总是为孩子们能使用如此丰富的材料、形状和色彩而赞叹不已。

在圣·米歇尔学校，学生、家长和教师组成不同的小组去参观孩子们最喜欢的地方，比如当地的商店，菲茨麦根沙士饮料店，海龟公园，还有学校附近的一个雕像公园。孩子们的这些经历和他们最喜欢的地方现在在学校里处处都能看到——在孩子们的画和其他的记录形式中，在他们做的海龟泥雕中，在与麦根沙士酿造厂、商店里的雇员的谈话中，也在教师和家长的脑海中。这些对于不同地方的探寻和研究，现在已经成为整个学校的历史和身份特征的一部分了。

在圣·路易斯和大拱门之行以后，学院学校的孩子们用银色透明纸做了一幅大拱门的拼贴画。现在这幅画挂在教室门口的墙上，闪闪发光，周围是今年早些时候孩子们在纽波特房间用黑色钢笔画的自画像的缩小版。

当我们走进我们生活的社区，然后又带着这些共同的经历和记忆回到学校以后，孩子、教师和家长开始建立起一种独特的、层次分明的、共享的位置感。我们开始在这个环境里有了我们是谁、我们居住在哪里的体验。环境赋予了我们独特的身份。作为孩子、教师和家庭，我们都感受到我们在这个独特的社区中的共同的根。 106

改变我们的空间：改变自己

我告诉阿米莉娅，我的书有一章想写环境，而且重点是想讲讲艺术工作室的发展，因为那是我最熟知的地方。这时她立刻说：“你有没有打算写学校周围的环境?有没有计划探讨大环境的意义?”

在今年之前，我都没有把这两件事如此直接地连在一起——地域归宿感和学校的环境。现在我知道了，学校就是我们居住的世界的缩影，点点滴滴的意义组合在一起形成一个层次分明的、热情的、温暖的世界。

我们依据“我们是谁”这个个体身份来建立环境，而“我们是谁”又

与我们在时空中的位置和我们认为重要的东西紧密联系；否则，我们就可以住在任何地方，可以是任何人了。我们所创造的学校环境的组成包括我们每个人这个“一部分”，也包括我们居住的这个世界的很多片段：孩子们的语言和想法；教师和家长的语言和想法；3岁的山姆(Sam)小毯子上的小布片；我妈妈收集的纽扣；你能想象到的各种形状的纸张，——从各个家庭收集而来，分类整理好后放在伸手可及的架子上；詹妮佛小时候用过的一套微型茶具；莎莉做的发着青瓷色光的杯子，放在艺术工作室的架子上，里面装着5岁的艾瑞(Erin)带来的小勺子；詹妮佛的丈夫迈克(Mike)的一片车棚板，曾是他的车库收藏品，现在成了艺术工作室的投影台，台子上面的密苏里山洞出产的水晶石闪闪发光。

当我思考学校环境的时候，我想起了卡丽娜·里纳奥迪(1992)曾说过的话：“对于孩子来说最好的环境是可以提供最大数量和最高质量相联系的环境。”我们现在的环境，一个我们逐渐建立起来而且永远在变化和发展着的地方，无论在数量上还是质量上都已经有了很强的联系，这种联系体现在物质、空间、各个年龄段的人们之间。我们现在对卡丽娜的话有了更进一步的了解，但对我来说，她的话仍有点类似佛教禅宗所讲的心印。我理解的心印，是一个用短语或者问题的形式表达的内心的谜，它不能够通过逻辑思维来获得理解；对它的解释需要很高境界的洞察力，或者，用佛教的话来说，就是悟性。

当我读一本有关米兰和瑞吉欧儿童道马斯学术研究中心(Domus Academy Research Center)的合作研究著作——《儿童、空间与关系：幼儿环境的元设计》(Ceppi & Zini, 1998)时，我感觉自己好像把有着无穷数量和无限质量的关系紧紧握在手中。这本书从很多方面勾勒出我们大多数人认为的最佳学习环境的概念。编辑们把这些想法和可能性的复杂的结构用一些“关键词”体现出来，同时还介绍了孩子们在空间中的各种形象，介绍了空间本身，还有关于当前有关艺术、科学和设计的思考方式。这些东西让我非常兴奋和激动，我完全被它征服了。

卡丽娜建议我们把这本书放在身边，时常阅读、思考、讨论，将它作为我们思考空间问题和圣·路易斯的工作的启发性教材。她告诉我们，对于大多数人来说，这是件涉及面很广的很有挑战性的事。而且，

正如瑞吉欧·艾米利亚的大多数工作一样，它是赠予全世界的一份礼物，它带领我们在学校中、在我们的生活中，追寻一个富有想象力的、有意义、有价值、有深度的世界。

艺术工作室的逐步发展

在《把瑞吉欧·艾米利亚带回家》这本书中，我讲述了学院学校艺术工作室的故事的第一部分——关于它的创建以及到1995年的时候如何转变成了一个漂亮、实用的空间。事实上，艺术工作室同我们学前部的其他空间一样，有一个演变的过程，我们也随着它一起进步。这个地方所发挥的空间作用和我们在那里的行动方式紧密联系，而很难把两者分开，但是值得去试一试。

我喜欢马拉古兹丰富的想象力，他把同孩子们一起思考看成是一种来回传球的游戏。一个孩子或是一组孩子有了一个主意，或者被什么事物吸引，如果我们在认真听，我们就会注意到它。那么，我们可能接着玩一个游戏，我们会“扔”给他们一个开放性的问题，一个带有挑衅意味的提问，或者一个故意的误解。他们的回答往往会大大出乎我们的意料。然后游戏继续，但我们不知道下一个球会从哪里来。不过这个游戏很有趣，对于大人和小孩都有挑战性，而且我们在很多情形和场景之下会越玩越觉得有趣。

我喜欢把一个地方也想成这个样子。一个地方实际上是有生命的（或者也许是死的，要看我们讨论的是什么地方），我们和它是相互依存、相互滋养的关系。如果我们住在一个地方并且不断给它回应，逐渐把它的每一部分改造成我们需要的和喜欢的，那么事物就会保持发展变化。我们引起这些变化，随后这些变化又改变我们做事的方式，于是新的机会出现。在受到新的启发以后我们又会带来另外的新的变化，事情一直这样发展下去。这就是有生命的环境的运作方式。

我这里不是指令人不悦的重复装饰，也不是指为了追求单纯的变化的变化，或者过分痴迷于一次又一次的重复整理和清洁。这个想法更多指的是我们日日、月月、年年拥有着的那个地方的不断的发展，而且生活在其中的人们也在不断地变化着、成长着，地方与人相互之间保持着和谐与互动。就像我们所有的人，孩子和大人，我们在艺术工

作室里生活、工作,我们期盼着新的事物的出现或新的转变的发生,可以让我们对所收集的材料，我们对孩子们的工作以及我们的发展有一个更好的把握和组织,可以更好地游戏和互动。以下是一些例子。

来自戴安娜学校的灵感

在戴安娜学校,我一直很羡慕艺术工作室里沿着艺术工作室和走廊之间窗户下面的墙壁前放置的一个架子。那上面有很多绚丽夺目的贝壳、石头和木块(刻着花纹用来在布或者纸上印出图案),甚至还有画架上干裂的一层层颜料块,看起来就像彩玉一般。看着这些东西会给人以很多启发。我喜欢这个架子上的东西的原因很多：这些东西很普通，但是因为它们的千变万化的排列和繁多的种类而变得不同寻常；人们在进入这个有趣的屋子时它们总是最先进入人们的眼帘,人们总是要对它欣赏、研究、触摸和谈论一番;它们以很强的魅力吸引人们进入这个房间；它们能勾起不同年龄不同感受力的人的不同反应。而且正因为如此,这些东西随着时间的流逝变得越来越重要;这些物体成了这块地方的一部分,这个社区的一部分,成为整个场景的一部分——它们不再是外在的东西;这些物品不断地在变化着,根据人们的想法或加,或减,或者被重新排列;它们具有多感官的刺激力——尖尖的贝壳、光滑的石头、各种各样的颜色和质地给了我们声音、气味以及其他多种感官的刺激。(见图4.2)



图4.2 从窗外看戴安娜学校艺术工作室

这个独特的陈列架以及上面的物品让我想起了我前文提到的“关键词”，即西皮和齐尼(Ceppi & Zini，1998)定义和讨论的那些关键词。这些词以及它们之间的内在关系，就像瑞吉欧方法的根本原则一样，首先是一个价值体系，是感知和理解生活的方法，我们这些不在瑞吉欧·艾米利亚的学校工作的人都可以对照这个体系来反问一下自己：我们也持有这些价值观念吗？这些想法对我们有意义吗？这些“关键词”是不是代表着我们所选择的生活的方方面面？西皮和齐尼在“对于瑞吉欧·艾米利亚的多元幼儿系统地积累经验进行了批判性的分析”之后，把以下要素列为“理想的幼儿环境的特征”：

渗透性：环境本身的特征是混合的、密集的，彼此之间以及被外部世界“污染”着，……没什么东西是孤立的。

整体温和性：指具有多样性、鼓励性、接纳性的生态系统。

多感官性：感官体验的丰富性；用整个身心去观察和发现；能在认知和创造力方面担当起联觉作用的感官导航系统。这对于知识积累和性格形成非常重要。

渐成性：学校环境必须是灵活的、可操纵的……像一个活的机体一样，可以随居住在里面的文化个体的变化而发展、演变。

109

社区性：空间的形式和性质鼓励接触、交流、移情和相互作用。

建构主义：学校是一个研究和试验的基地，是一个实验室……在那里，知识的形成方式不是线性的，而是一个发展的网络，是动态的交织和联结。

叙述性：环境是心灵的皮肤，这种可以提供能量的第二层皮肤由文字、想象、材料、物品和颜色组成，它可以显示孩子的存在，即使他们不在现场。自我体现是空间的一种能力，它能告诉我们形成学校环境的所有的选择和源泉，好像一幅全息图一样。

高度常态性：一个由不同的部分构成的和谐、平衡的整体。不同要素之间的互动(物体、情景、图像、材料)产生稳定的结构，不同部分保持和谐。这种紧张而有趣的常态的效果不是由一个单一的环境因素产生的，而是由很多不同要素通过平衡组合产生的。

很久以前，在我还没有考虑这些想法背后的复杂性的时候，我就梦想在我们学院学校的艺术工作室里建一个陈列架，可以借用戴安娜

学校陈列架的一些特点。尽管它可能会小一些、低一些，但是只要上层可以陈列不断变化着的收藏品，下层陈列一些日常纸张和其他材料即可。我的年终请求终于得到了简·菲利普斯(Jan Phillips)的同意，于是木匠兼维修工丹·马斯特斯(Dan Masters)在1996年夏天做好了这个架子。和戴安娜学校的架子一样，这个架子就放在隔开两个房间的玻璃窗边上。在戴安娜学校，窗户的另一边是通向其他教室的大走廊，还有庭院和厨房。在我们学校，艺术工作室入口外面朝南的房间是我们称为起居室的过厅。在这两所学校，孩子和大人们都可以从外面望见艺术工作室里的布置，看到这些诱人的材料以及孩子们的作品。

今天，当我的眼睛扫过孩子们作品边上的这些来自自然界的物品时，我发现这不仅仅是一种视觉的享受，我忍不住想去触摸和摆玩这些东西。因为这个陈列架正好与大多数孩子的视线相平(而戴安娜学校的架子高很多)，我注意到孩子们常常想要去动这些东西，架子也就演变成了每天的"互动邀请"。

1999年，我和一群孩子发明了一种匹配游戏，孩子们用小的黏土块做成了圈、球、杯子和其他雕塑形状。我把这些网格状排列的物品形状自上而下拍了一张全景照片，然后放大。这张8×10英寸的照片放在了真实的三维黏土"匹配物"旁边，很多小孩和大人都被吸引来玩这些黏土，他们观察每一块雕塑品的形状，在照片中找到与它相匹配的图片，然后把黏土雕塑原形放在照片上相应的图形上。这个游戏对于各个年龄的孩子都很有吸引力。它可以作为孩子们用不同的材料发明新游戏的引子，引发更多游戏的诞生。(见图4.3)

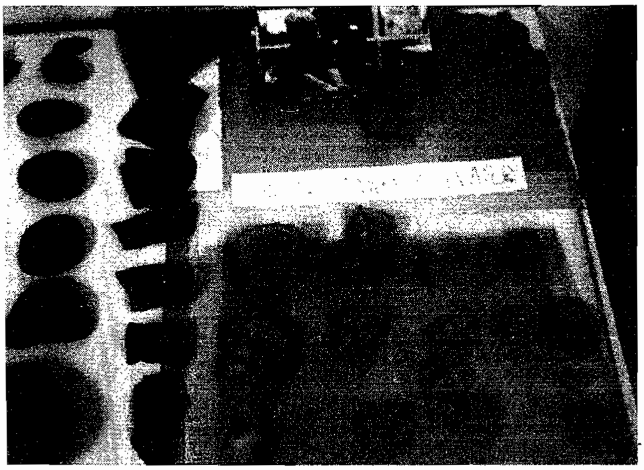


图4.3 陶土游戏：学院学校艺术工作室

110 黏土匹配游戏旁边是两排我在旅途中收集的石头——一排

是从位于佛蒙特(Vermont)的香普兰湖(Lake Champlain)边石滩上捡来的灰色的光滑石块,从小到大排列着;另一排是从缅因州(Maine)的岩石海岸上捡来的铁锈色的花岗岩块,成曲折状排列着。这些石块同样引起孩子们和家长们玩的兴趣,想把它们重新分类、排序,或者堆起来,排成其他形状。他们每摆成一种形状,就会引起下一个路过的人的兴趣,他们总会对它做出些什么回应,就像在石块上留下的匿名文字一样。

那边还立着一个美洲大蜥蜴,这是一个木雕拼版,由一个孩子的家庭从哥斯达黎加带回来的。它就像祖母的客厅里那件最受欢迎的宝贝一样,如果我们想要,可以拿下来拆开重组一个新的形状。蜥蜴的旁边是动物黏土雕像,蜥蜴和青蛙在宽大的枫叶上面爬着,这些是去年秋季孩子们带回来的。这些生物之所以诞生,是因为一些孩子希望为大厅里那个由父母和孩子共建的玻璃容器里的活的生物找些同伴。

下面一排是去年1月由艾琳(Erin)、麦琦(Maggie)和雷切尔(Rachel)创作的纸雕"女孩园地",这些作品在架子上舒展着各自不同的形状(见第一章,图4)。这些东西同样也有可移动的部分,可以加减,可以动手玩。而且对于希望用纸或者其他材料做手工的孩子来说它们可以提供很多灵感。这些女孩发明了很多玩珠子、纸卡片的方法,会叠各种各样的纸和金属箔,她们都很着迷。

这个架子的作用也是一个演化的过程。它是有生命的。让这个架子发挥它的功能的灵感来自于我们对瑞吉欧方法的认识,特别是,来自于西皮和齐尼的关键词。这个小小的环境是对我们正在进行的整体活动的一个反应,如同一张全息图。

档案架

111

几年以来,我们一直坚持记录和编排孩子们的作品,把它连同我们的反思陈列在纸板做成的展示板上。而这些用过的展板一直堆在储藏室深处,也没人确切地知道那里到底放了多少。如何再次发挥这些展板的生命力?如何从中快速地找到我们要的资料?丹·马斯特又一次帮助我们解决了这个问题。我们先构想出一组档案架的大致形状、尺寸和适当的放置地点,然后再到家庭中心和圣·米歇尔学校研究解决

的办法。最后,我们从仅有的几个可能的空间选择了一个储藏地点,用来存放28×44的展示板和一些其他尺寸的有特殊用途的展板。

丹马斯特对艺术工作室水槽台到东北面墙角之间的空间做了精心测量。在1997年的夏天,他在那里做了一排顶天立地的架子。这些架子现在存放着我们所有的展板档案,按照班级、主题和年份排列着。如今我们能很方便地查到历史记录以及过去工作中的具体案例,我们可以向孩子和家长展示这些过去的案例,也可以用于我们自己的研究工作。

举例来说,今年秋天我与萨丽还有克里斯蒂一起研究了过去5年的身份牌。我们从中看到了每一年的特点和长处,也看到了5年来这一工作的发展。我们可以用这些展板来"教"克里斯蒂,也可以用它来回顾我们自身的发展以及孩子们的成长过程,这些孩子从幼儿园到四年级都有。

今年,当马克开始对积木区的发展感兴趣时,我和詹妮弗为他找到了过去几年的一系列的积木展板。我们选择了乔伊斯·代弗林(Joyce Devlin)所做的展板作例子。她强调了图形和积木的关系,孩子们按照图画搭积木,并根据积木画图画。另一个例子讲的故事是,一组男孩和女孩在冬天用大积木搭建了一座"冰雪宫殿",他们将这座"宫殿"保存了好几个星期,并且住在里面。回顾这些片段,我们得以重温纽波特班积木游戏的历史,同时也帮助马克在今年的积木区工作中给予孩子们更多的支持,并且帮助他组织、思考和编写他的积木展板。

教师工作区

艺术工作室的第一台电脑和打印机是由学校的其他部门在1998年秋天捐赠的。在那之前,我们或者各自在家中处理这些文档,或者求助于我们学院好心的秘书。我们要处理的文件种类繁多,比如目标宣言、致家长的信件和传单、日志的一些版面、与孩子的谈话、对目前活动的思考,还有在展板或其他沟通工具上采用的介绍,以及孩子和家长的引述等。

随这台电脑一起捐赠给我们的还有一张小小的独立式书桌。第二年,我们申请更新整个设备系统,并希望能添置一张固定的长桌,用于

放置新的设备以及正在进行中的项目的文献资料。简(Jan)采纳了我们的提议，为我们拨款购置了一台Macintosh G3电脑和一台爱普生打印机,再加上我们的第一台数码照相机,可以说设备是齐全的。马克的计算机知识比我们要丰富一些。他教会我们如何用这些新设备来编辑和整理文档。

我们申请的固定书桌也落实了。丹再次帮助了我们,为我们做了一张木制桌腿带有福米卡塑料贴面的桌子，高度正好用来当电脑桌。我们仍然使用那张随第一台电脑一起过来的旧转椅,但是加了一个红色灯心绒靠垫让它变得柔软些。 112

新桌子十分有用,可以同时坐两个成年人或者再加个小孩,我们一起在这里浏览数码相片,给家长写信,整理谈话记录,或编辑视频材料。我们建立了不同的文件夹用来存放和管理书面文件以及图像和视频。

我们把文件的打印文本用活页夹整理好,放在艺术工作室里壁龛中高高的架子上,这个架子是专门为储藏这些文件设计的。有时候,我甚至想不起在拥有了电脑和这个公共的工作区域之前,我们是如何生活的。电脑使我们跟上了现代科技发展的步伐,使我们能更好地与同事、孩子和家长交流。电脑也把我们的艺术工作室变成了大家共享的工作中心,把我们拧成了一个团队。我在这本书中有很多地方都讲到它在我们工作中的重要性和中心地位。

绘画设备的更新

艺术工作室绘画区设备的第一次更新首先淘汰了原先存放颜料罐的滚轮竹篮手推车。在1996年的秋天,丹尼·哈门(Danny Harman),一位孩子的父亲,得知我们需要有人帮助做木工活后,志愿为我们做了两辆手推车,一辆放在工作室,另一辆放在大弯教室。不久后,他又为幼儿园的孩子们做了一个带滚轮的木箱,用来放大文件夹。手推车是根据我们在瑞吉欧·艾米利亚看到过的样本做的；放文件的木箱则是由圣·米歇尔学校的教师设计的。我们只向丹尼描述我们想要的式样和尺寸,他完成了全部的工作。

这些木制手推车让教师和孩子们的绘画活动的组织方式上了一个台阶。手推车使用起来十分灵活,可随意移动,同时又坚实耐用。我

们把颜料和画笔按大小收纳在罐子里，然后放在手推车上。每辆手推车有两个架子，我们可以把半加仑和一夸脱的新鲜颜料罐放在底层的架上。这样，就方便教师和孩子们在水池旁把这些颜料罐打开、调色，然后再推到西面玻璃墙边的画架上作画。

在木箱里存放着很多24×36英寸大小的灰色硬皮文件夹，每个文件夹上都有孩子们的名字和照片，按照字母顺序排列着。如今，每个孩子都能用文件夹将他们完成或未完成的作品整理起来，也能和教师或家长一起，用它来整理收集过去的图画作品和其他相同尺寸的作品。这些作品一部分可以作为档案资料以及展览品，另一部分作为日后工作和研究的基础和素材。

我们再次从圣·米歇尔学校得到启发，用大一些的木框画架代替了早期的传统画架。新画架的样式也是仿照我们在瑞吉欧·艾米利亚看到的样式做的。1997年的时候，查克和圣·米歇尔学校的一位家长及家具商约翰·莱切(John Lesch)，花了一个周末时间用樱桃木边角料做了两个画架。1998年的夏天，这位父亲同意帮我们也做两个。现在，两个橡木画架正放在工作室的玻璃墙边，隔墙望过去就是纽波特教室。这些宽大精致的画架比大多数孩子的身高都要高，这样一来，孩子们就能在和他们本人一样大的画布上作画了。28×44英寸的画纸又高又宽，孩子们可以随意使用，他们可以选择在一小块地方作画，也可以在整张纸上作画。

这道玻璃墙一方面可以让这边画画的孩子们感到和那边做其他活动的孩子们是在一起的；另一方面又能让他们全神贯注选择画笔和颜料，认真仔细地动脑筋做自己的画。同时，那边纽波特教室的孩子们也可以和这边的小画家们保持联系。他们可以看见画的进展，在快到中午时孩子们经常会好奇地跑过来观看。对于两边的教师来说，他们也能不时地彼此用眼神交流，分享教学过程中的乐趣。

关于作品的回忆

艺术工作室对于大家来说，总有一种难以抗拒的力量在吸引着我们走进去。其中一个重要原因是来自我们过去的那些作品，它们各自具有不同的材料、颜色、形状和样式。每件作品都是由一个或几个孩子

细心做成的，这些作品倾注了他们的感情。如今我凝视着这些作品，那些创作者的模样一一浮现在我的脑海——他们的神情中的天真和专注，还有双手做工时的模样。我还想起了孩子们的家长看到作品时流露出的欣赏和赞叹的表情，以及由此与我们日益加深的合作关系。

作为教师，我们也随着这些作品一起成长和发展。我还记得那一年，我们学会了如何让孩子们理解并使用丙烯画。我也记得为了让教师和孩子们发掘和使用新的材料，我们设法收集了各种长短粗细不同规格的金属丝——铜丝、钢丝、铝丝——以及金属垫圈和其他一些从五金店买到的东西。我还想起了过去我们进行的许多项目，在那些项目中，教师们学会了如何顺应孩子们的发展，如何以一种宽松的、目标明确的方式来引导孩子们的兴趣，我们不只是遵从某个大纲的指导原则，而是运用我们集体的智慧和资源来教学。

昆虫壁画

黄绿色、苹果绿、苔藓绿、酸橙黄、太阳黄、金色、亚麻色、麦秸色、蔚蓝色、鸟蛋色、天蓝色、浅红色、深红色、樱桃红和猩红色：这些颜色是田野里的青草，是野花，是蝴蝶、蜜蜂、甲虫和瓢虫。这些色彩斑斓的花草昆虫构成了一幅5×6英尺的壁画，用丙烯酸颜料画在透明厚塑料底版上。这些留在我们记忆中的生物，从工作室的中央的位置向整个大厅放射着光芒。

这件作品是由4至5岁班级的孩子们在1997年的春天合作完成的。如今这幅画仍然用透明的钓鱼线挂在工作区上方。它的大小与我们朝向外面的窗户相差不多。通过这扇窗户，学校的其他部门可以看到学前部的工作和日常生活情况。同样地，我们也可以看到其他的活动。我们可以看出去，他们可以看进来。现在，最先跃入双方眼帘的，是一幅生动的壁画，它讲述着一群4至5岁的孩子们和各种各样的昆虫之间长达一年的密切接触的故事，这个故事中的参与角色还有他们的教师和家长，分别是：詹妮弗·斯特瑞吉（Jennifer Strange）和乔伊斯·代弗林（Joyce Devlin），玛莉·乔·威尔姆斯（Mary Jo Wilmes）（学院学校的艺术课教师），路易丝·布兰德肖（Louise Brandshaw）（动物教育工作者/家长），还有我。

壁画右侧竖立着一块2×5英尺大的展牌，上面的图片和文字记叙了壁画诞生的过程。通过这块展板人们得知，壁画来源于孩子们一年来所画的最喜爱的昆虫图画。每个孩子从自己的画里选择一幅，然后用投影仪放大。这里，我们与玛莉·乔·威尔姆斯的合作就显得非常重要了，不论是在照片上还是文字上。我们把这个图画工程转移到了她的艺术工作室，这样我们就可以有更多的空间来构思整幅画的每一个步骤。 114

在艺术工作室，玛莉·乔和我一次与一个小组约6至7个孩子一起工作。我们首先把他们的原画用投影仪放大，然后再把放大的画在塑料"画布"——壁画板上移动，直到大家达成共识，组合成我们想要的壁画。接着进行第一个步骤，我们先教会每组的孩子们如何调配整幅画中昆虫和田野的颜色；然后第二步，再让他们掌握画丙烯画的方法，这对他们来说是个新的体验；第三步，在每个孩子把自己的昆虫画到塑料板上后，有四个对这项工作产生浓厚兴趣的女孩自告奋勇地完成剩余的工作，她们绘制了昆虫的家——青草和鲜花覆盖的田野；最后一个步骤是向学校的其他人和家长展示完成的作品。大家对作品的整体效果大为惊讶。

记得在1991年，PBS广播报道了瑞吉欧·艾米利亚一组5至6岁的孩子们做的一个关于罂粟的项目，洛利斯·马拉古兹站在一幅壁画旁接受采访，壁画上画的是孩子们在附近的罂粟园的活动。他这样说道："孩子们需要彼此合作的机会，需要相互的支持和协调，就像一曲交响乐，他们用各自的声音奏出和谐优美的完整乐章。"我们的昆虫壁画，就是为了在圣·路易斯演奏出一曲圆满而蓬勃的交响乐。

孩子和花园

在艺术工作室里有这样一组照片：几个孩子在阳光照耀着的窗户下为新发的嫩芽浇水；一个男孩和一个女孩在大厅里拉着一辆小车，车上装着培育着娇嫩幼苗的罐子；绿色和黄色纸巾做成的拼贴画；画着种子和破土而出的小豆苗的图画。对于我和我的同事们来说，这些照片是我们关于艺术工作室的记忆，它记录了艺术工作室从1992年第一年开始的历史，当时艺术工作室的小隔间还没有重建，照片挂在画架旁的一扇橱窗中。这些照片来自我们在学院学校所作的第一批展

板,如今已经被重新布置在醋酸纤维透明板上。

这些照片让我们回忆起最初的那段时光,回忆起我们开始时的努力。我把它们保存下来,作为我这段特别经历的见证,也作为学校历史发展的见证,它代表着我们共同走过的道路。照片上画画和做拼贴画的孩子们在冲我们微笑,他们似乎在提醒着我们时刻记着自己从何而来,现在又身在何处。这些孩子——米拉、丹和戴维,2002年就将从学院学校8年级毕业。

零碎的回忆

从天花板上垂下来的一串五年前制作的风铃引起了我更多的回忆。这是一个圆筒状的镀锌铁丝网,有许多小物件缀在上面,有小木珠、缎带、铃铛,还有彩色的线团,它们在吊扇的吹拂下叮当作响。在铁丝网的边上,有一个塑料盒子,盒子里装满了羽毛、小珠子。还有一组从大到小排列着的木楔从天花板上垂下来,上面卷着各种形状的闪闪发亮的装饰纸——这是1998年幼儿园的一些孩子自己做的。任何可以串起来或挂起来、编织在一起或粘在一起的物品,都可以成为悬挂作品。所有这些动态的物件在艺术工作室小隔间的天花板上漂浮着、旋转着,使我们禁不住要抬头去看,我们的心情也随着它们的摆动变得轻松起来。(见图4.4)

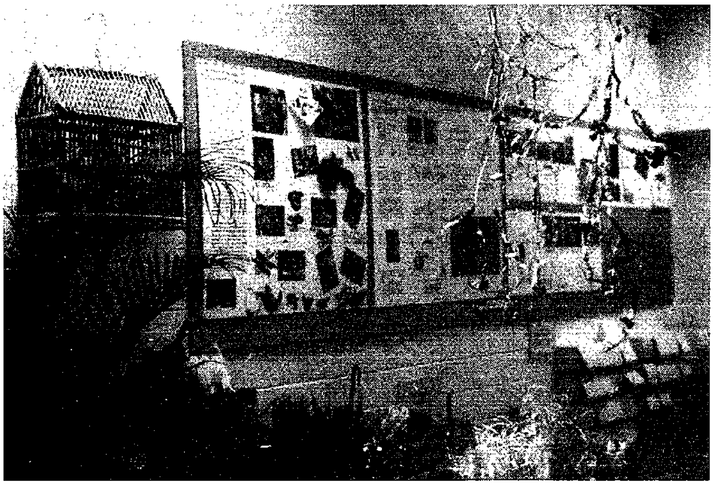


图4.4 家庭中心的风铃

门的右边挂着一件我最喜爱的作品。那是1996年大弯班的孩子和他们的老师贝思·马克因多(Beth MacIntosh)送给我的生日礼物。那是一组5厘米见方的窗格,由乔伊斯·代弗林拍摄的邮票大小的黑白照片贴在每个窗格上,每扇窗户里都有一幅微型拼贴画(见图4.5)。我正在看的这幅是麦迪森做(Madison)的,像一个小花束——有一枝小巧的粉色蜡花,有闪闪发亮的装饰片,还一些黄水仙花瓣,衬着有银色图案的纸,用淡粉色的珍珠装饰着。这些窗格共有6排3列18个窗口,每个窗格都代表一个孩子。透过这些漂亮的小珍藏品,我仿佛看到了他们在对我微笑。这件作品就挂在电灯开关上方,每当我开灯关灯的时候,看到这些拼贴画,我总会想起那些孩子们。



图4.5 学院学校的小窗格拼贴画

有关瑞吉欧·艾米利亚的纪念品集中在东面水槽边墙上一块3英尺大小的区域。那里展出的是几幅画:一幅是拉·维莱塔学校的学生们画的猫,那只猫斑点皮毛,大眼睛,弓着背;一幅是内鲁达学校(Neruda School)的学生们画的钢笔画,9×18英寸的画纸上,各种姿态和神情的老虎昂首阔步;几幅水彩画,来自我1991年在瑞吉欧·艾米利亚实习的日志,画的内容是圣·普罗斯裴洛广场(Piazza San Prospero)的狮子,以及我们寓所窗外的风景。一位孩子的母亲,米兰妮·瑞得勒(Melanie Redler)自愿提供玻璃画框并帮我们把这些画装起来。这些只

是从我最钟爱的关于瑞吉欧·艾米利亚的纪念品中挑选出的一部分：它们引领着我们，支持着我们，给我们以信心、希望和鼓舞。它们无处不在，成了我们生活的一部分。

这些作品放在一起就像是一个百衲被，它们相互联结在一起，把我们包围在其中，让我们浸润在回忆的快乐之中。整个房间被赋予一种强烈的意义和使命感。在这样的氛围中，我们总觉着有一种无形的力量督促我们去追随、实践、沟通、探索、研究、创造。

这个地方给予人们无穷的可能性和无尽的潜力。而在这里生活和工作过的孩子和教师们，正是这条有生命的"百衲被"的创造者。

清理杂物

3月上旬，我们去加利福尼亚的时候，我去看望了我的外甥女。在她的桌上我看到了一本名为《用风水清理你的杂物》(Clear Your Clutter With Feng Shui，Kingston，1999)的书。回家后我立即去买了这本书，当天下午就开始阅读这本排版整洁的小书。金斯顿(Kingston)列出了她对"杂物"的定义：

◇ 不用或者不喜欢的物品；

◇ 不整洁的、排列无序的物品；

◇ 狭小空间里放置了太多的物品；

◇ 未完成的物品(第17页)。

作者同样也简要地列举了人们积累杂物的主要缘由。这个列表似乎对教师十分适合，因此我想在这里做部分引述：

◇ 保存许多物品，以备"有一天"万一会有用；

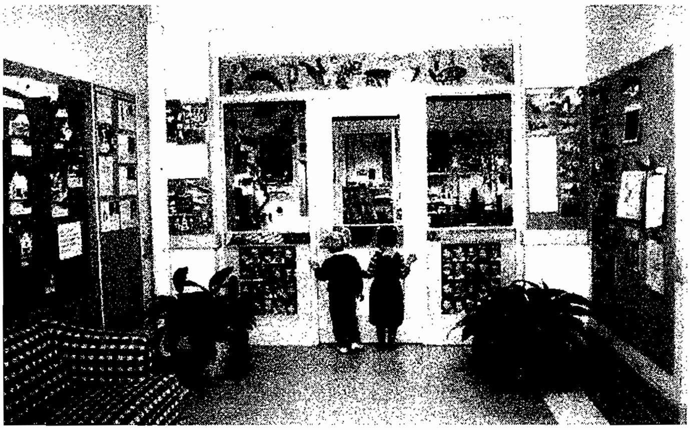
◇ 保存那些和我们的身份有某些相关的物品；

◇ 圈地主义，觉得如果自己不要，其他人就会占有这些东西；　　**117**

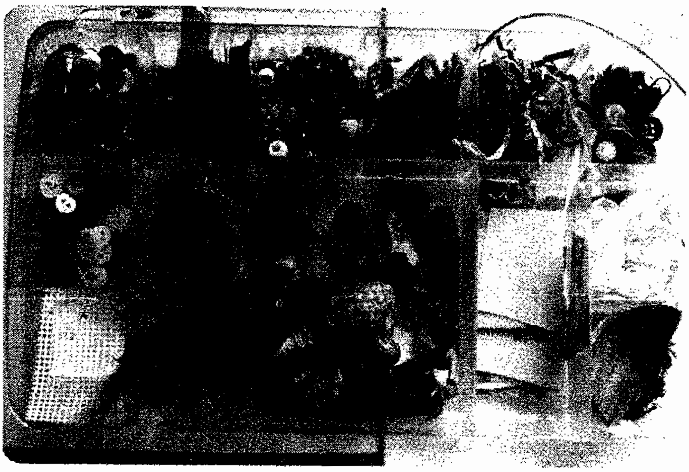
◇ 越多越好的观念；

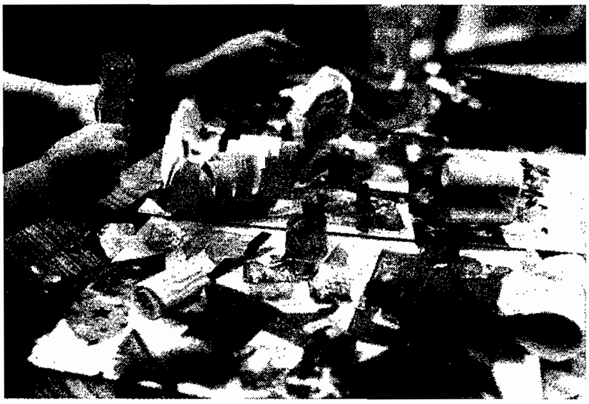
◇ "守财奴"(第18—21页)。

作者解释道，"杂物(clutter)"一词来源于中世纪英语"clotter"，意为"凝结"。她把杂物的混乱状态看作能量的凝滞。肯斯顿一再强调，"从清理废物开始整顿你的生活，可以使你生活的能量得到彻底的更新"(第11页)。


学院学校里通向学前教育部的走廊


从起居室看学院学校的艺术工作室

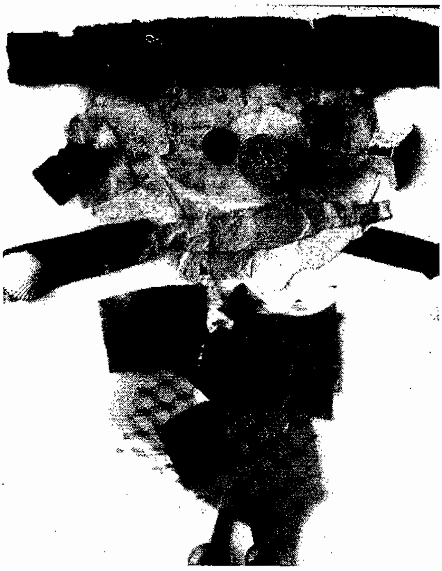

一组材料



制作『女孩天地』



克莱顿学校家庭中心的材料



爱丽的自画像



昆虫壁画



学院学校艺术工作室里的投影台



『花香在跳舞』——圣·米歇尔学校作品



能量之链——意大利瑞吉欧·艾米利亚的幕布

如果用这个标准来衡量我们的教室，那么我们很快就能得出“又脏又乱”的结论。自从1992年我们开始学院学校的工作以来，每年累积下来的杂物和日常用品堆放得到处都是。春天来了，温暖的风似乎催促着我们打开门窗，让光线和新鲜空气进入教室，也催促着我们打扫和清理教室。也许千禧年的第一个春天会带来千年积聚的净化的能量。作为教师，我们需要借助这种力量，来重新审视教室的环境和学校的空间。

瑞吉欧·艾米利亚的教育工作者们遵循的一个基本原则是，学校的教室、走廊、餐厅一定要舒适整洁，给人带来愉悦和家的感觉。孩子有权享有这样一个环境，同样，教师和家长也有权要求这样一个环境。我们所有人都有权要求学校的环境能够促进我们的生活和成长，支持我们的发展，体现对我们个人的尊重。

作为教师、管理者和家长，我们必须创造这样一个好的环境。我们可以通过检查我们现有的环境，一步步地把它们变得更适合居住，更令人喜爱。我喜欢对照肯斯顿关于杂物论述的第一条来构想我们的整个空间：“杂物就是你不喜欢或用不着的东西。”我们应该热爱我们的教室，热爱教室的每一个角落。而面对热爱它的人，教室也需要具有自己的生命，和每个在它里面的人共同呼吸，而不只是作为凝滞的能量的容器。

作为圣·路易斯—瑞吉欧合作学校的教师，我们要经常用挑剔和审视的眼光查看教室。我们必须经常问自己这样一些问题：

哪些东西坏了、破了、不受欢迎了？

哪些东西需要维护、修理，是否需要一层新的油漆，是否需要一点光亮乃至颜色？

哪些东西需要淘汰，以便腾出空间引入新的能量和新的想法？

哪些正在进行的工作不清楚或未经解释？或者是没有意义？

> 在圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校里，我们有一条基本的原则：那就是，每件物品的放置都是开放式的，要方便我们看到它和使用它。在学院学校艺术工作室两个高高的架子上，一边放着装有各色织物、缎带、细绳和棕榈纤维的塑料盒；另一边放着透明文件夹，里面装着闪光纸、格子纸、手工纸，还有白色和乳白色的纸卷。在一个低架子上，放着许多透明的罐子，罐子里装着贝壳、纽扣、珠子、线、小松果、干的玫瑰花瓣、花朵形状的闪光装饰片，以及削彩色铅笔时留下的螺旋形刨花。这些东西反射着各色的光芒，向家长和孩子们显示着自己迷人的魅力。

孩子们知道东西放在什么地方，能很容易地找到自己想要的物品，教师和家长同样也能很方便地拿到自己需要的物件。整个环境显得非常实用、丰富但又井井有条。周围的东西都是有用的，也是我们喜欢的。这样的氛围似乎更能激发起大家的能量、灵感、想象和创造力，它促动着我们向积极的方向前进。

在这里，物品是循环利用的，它本身蕴涵着一种秩序、一种惊奇，它们是有生命的，是不断引人深思的。有多少只眼睛观察过它们，有多少双手摆弄过它们，大家都能从中找到它的共性。这就是文化的意义，这是一种由3至73岁的有着共同的价值观的人创造的文化。

孩子们以前经常把积木成排地推倒，经常恶作剧地把塑料盒里的闪光金属片倒在投影台上，或者把东西混在一起。有些孩子甚至故意在墙上和桌子上涂抹。现在，这样的事很少发生了。为什么？因为孩子们已经融入了这种文化。他们知道这些整洁、漂亮、丰富的材料是他们的，也是我们大家的。这些材料就像宝藏一样，等待着我们去接触、去开发；等待着我们对它们进行转换、组合；等待新的故事、新的创造和新的想法的诞生。现在孩子们能够互相教育、互相提醒，共同爱护和尊

重我们复杂的生活环境的每一个方面。这些价值观，这些生活和成长过程中的指导原则，为我们创造了更多的机会，使我们能够看得更深、走得更远。渐渐地，我们的眼界更开阔了，双手更灵巧了。我们的标准和期望得到了显著的提升。我们已经与家长和孩子共同建立了一种对环境充满尊重的文化，我们热爱它、珍惜它，在生活中与环境保持密切的交流和互动。这个环境是如此的舒适和优美。物品的陈设和使用与我们思想的涌动和回旋互相匹配，无论是儿童还是成人，都能够在这里聚集能量，激发激情，塑造自我。这些现象催生了一个充满活力和生机的氛围。

这就是我从“风水”这个概念引申出来的一些想法，它让我们认识到周围的事物和居住环境所具有的能量。如果我们意识到这一点，那么这种能量就会转化为我们力量的源泉，使我们的工作和生活如鱼得水，甚至实现飞跃。

艺术工作室的班级家长

和许多其他学校一样，学院学校也在每个年级的每个教室请两位家长来担任“班级家长”。我们在第二章中已经介绍过，这些家长志愿帮助教师组织各种活动并提供参与者名单，协助户外活动和班级聚会，与其他家长保持联系，帮助他们解决这一学年中遇到的种种问题。戏剧老师、音乐老师、体育老师和艺术老师都请班级家长帮助他们处理各种事务。每位专家都和班级家长合作，帮助他们尽快适应自己的角色。在艺术工作室建成的头几年里，我没有想到要请一位家长志愿者。现在回想起来，我想主要原因是我首先把自己看作一个教师，而不是一个专家。我一直在努力把自己融入到这个教师团队中。所以在很多方面，我一直是而且现在仍然坚持“附属于”我所在的教室。

以新的视角组织物品

1997年秋的一天，一位名叫乔妮·瑞吉威(Joni Ridgway)的母亲问我是否可以允许她重新整理一下我们艺术工作室里那两个装满了拼贴材料的架子。因为她本身是从事零售业的，所以对物品的陈列极有

天赋,我欣然答应了她的请求。在我看来,这些架子不算太乱,不过还需要做一些分类和清理的工作。通常情况下,我在清理的时候,总是习惯于把物品放回原处,很少从新的角度去考虑安排一个新的格局。我很想看看她是如何整理和安排这些架子和物品的,对此甚至有一些迫切情绪。

我们选了一个我和乔妮都有空的下午,我只留下了两个纽波特班的学生,其中一个就是乔妮的女儿安什利(Ashley)。纽波特班的两位教师詹妮弗和乔伊丝帮助我们协调了大家的日程,终于安排了今天下午的时间。我们希望孩子们都能作为助手参与到这个过程中来,但不能有太多的人。我想有足够的时间和空间能够让我们从乔妮那里多学一点东西。我们和所有的孩子商讨了这件事情,这个主意让教师和学生都非常激动,同时也充满了期待。

那个下午,我和孩子们看着乔妮打开一个个罐子去研究里面的东西,然后又退后几步观察架子的整体情况。随后她将所有的罐子和小篮子从架子上拿下来放在八角桌上,开始按颜色分类,有时还兼顾物品的质地和种类:白色的纸球被放到了雪白的羽毛一边,羽毛的另一边放的是奶油色的纸卷,而一小罐珍珠色的小海螺则放在纸卷的旁边。她一边工作一边和我们讲话,现在,她请两个女孩把纽扣按颜色区分开来。根据她前面的工作方法,我们可以猜得出来白色的纽扣应该和上述那些东西放在一起。

两英寸长的橡树枝统统竖起来放进一个篮子里,旁边的小木盘里是果皮,欧蓍草和麦秸制成的干花放在一个灰色的直径两英寸的八角形硬纸盒里。这些天然物品都彼此相称,仿佛相互之间存在着一种吸引力。乔妮还改变了这些物品的容器,把天然的杂色物品放进篮子里或者木质的容器里,而把白色的东西放进透明的合成树脂或者玻璃容器中。

彩色的珠子和纽扣,鲜亮的羽毛和闪光的金属片,还有成束的五彩绣花丝线,都被放进了与它们非常相配的容器或罐子里。两个女孩子还在快乐地把各色纽扣分拣到不同颜色的食物罐中——颜色有蓝色的、绿色的、黄色的、红色的;质地有金属的、骨质的、珊瑚的。当她们抬起头来看到干干净净的架子和准备就绪的罐子、篮子的时候,两人抢着问:

“我们能帮忙吗?”

“当然能,你们觉得白色的东西应该放在什么地方?”乔妮问。

在第二天早晨的班会上,这两个女孩与全班同学一起分享了她们的经历，颇为自豪地展示了她们的劳动成果——那些分类放好的纽扣。所有的孩子都十分急切地想看看焕然一新的架子,想亲手碰一碰这些物品。孩子们需要相当的支持和鼓励才能保持这些物品的新格局,当然,我们成人也一样。好在他们都直接或者间接地参加进这个全新的物品组织体系当中,并为此而感到自豪。他们能清楚地看到新体系对他们的帮助,因为这是针对他们的需要而设计的。一位家长能运用她独特的视角和能力改善孩子们生活的空间,对所有的人来说这都是一件了不起的事情。其他家长也注意到了这些变化。这个消息相继出现在我们的日志和周记当中。

这天下午发生的事情看起来很微不足道,比如说给纽扣分类这样的平常事,但它却像一块石头投进一潭平静的水里,激起了层层涟漪,而且这些涟漪不断地扩大。首先我请乔妮担任我艺术工作室的第一任班级家长;接下来新的想法不断地产生;教室里的迷你艺术工作室和信息中心的质量、品种以及组织安排上都有了显著的提高;孩子们懂得了尊重物品,爱惜物品;在观察和动手的过程中,我们的想象力得到充分的激发和诱导；在利用我们的宝藏去做什么和如何做的问题上,点子越来越多;其他的家长也开始更多地考虑到学校的这个大集体的生活,希望为它贡献点什么。正应了一句话,众人拾柴火焰高,我们这个集体的生活变得越来越丰富多彩。

新的空间就是新的机会

120

1999年的春天,凯思琳·斯普朗(我在第一章中介绍过她)征询我的意见,希望做我们艺术工作室的班级家长。当时我简直不敢相信自己的好运气。她和乔妮一样,生来就对“美丽的物品”(Topal & Gandini, 1999)有着独特的理解和欣赏的乐趣,而且知道如何使用和组织这些物品。她对一切事物都有良好的审美观：她家里的布艺装饰,天花板和墙壁颜色的选择无不显示着她特殊的才能，她还自己设计花园、设计菜谱等等。

去年秋天，凯思琳最先做的事情就是重新安排水槽旁边的几个架子，这些架子我们曾经整理过很多次，也对它的功能定位重新安排过很多次。有一天我发现凯思琳一手托腮，带着沉思的表情盯着这些架子。“我想这个架子可以安排得更好一点，可以发挥更大的用处。”她出声地思考着。

“放手去做吧！”我鼓励她，“照你想的去做。”

于是在一天上午，当孩子们都不在艺术工作室的时候，她开始了她的工作。她首先将架子上所有的东西作了清空，全部把它们移到了桌子上。她仔细研究了桌子上的每件东西，对它们的功能和用途作了一番新的思考和定位，然后再按照不同的分区一件件把这些物品放回去。首先形成的是一个黏土区，一个小玻璃罐里装着泥釉（稀释过的黏土），一个陶罐里放着制作黏土的木铲等工具，旁边是一堆不同颜色、形状的石头。接着这些光滑的灰色的和赭色的石头被装在一个金鱼碗里。一条橘红色的蛇就放在这些石头前面，宛若正在蜿蜒爬行，这条蛇是一个孩子几年前在这里做的。画图区有很多刷子，这些刷子都被装在一只黄色的敞口陶瓷花瓶里。这只花瓶漏水，但刚好用来放这些各式各样的宽柄刷子。

在凯思琳和我的合作进行到半年的时候，也就是今年三月春假结束以后，我开始梦想能将我们的艺术工作室变得让孩子们觉得更“亲近”些，而且要比以往更方便实用。我设想着要把拼贴画材料、图画材料和金属线分别装在不同的小盘子里，这样无论是大人还是孩子都可以非常容易地把自己要用到的材料搬到方便的地方去，以便于工作。我还设想在房间里设置不同的微型区域——一个建造区，一个小的投影屏幕，一个比现在用的要小一点、矮一点的投影台，一个画图区，我甚至还想有一个阅读区。但是，要怎么安排这些区域我还没有想好。我甚至不知道这个想法是否可行。

在假期结束我们回到学校以后，我向凯思琳讲述了我的想法。我们立即开始动手试验，寻找各种方法试图实现我们的梦想。下面是我当时拟的一份近期工作目标提纲，一方面为了整理我的工作思路，另一方面为了能够更好地和我的同事以及家长教师委员会沟通。

现在我们的艺术工作室正在以全新的面貌和全新的方式为孩子们提供服务。在放假期间我一直在设想要让艺术工作室的不同的材料有个全新的安排，使它们对孩子们来说更容易接近、更具有亲和力。我希望在孩子们的心中，艺术工作室既是一个有很多材料供他们玩耍和探索的地方，是一个游戏的乐园；同时又是一个能激发他们丰富的想象力和崇高的梦想的地方。为了这个目的，我和凯思琳已经开始着手改变我们艺术工作室的一些格局。

1. 现在我们有一个图画盘。里面有各种软硬度不同的铅笔，还有不同种类的黑色画图笔，有按照冷色、暖色和中性色调排列的彩色铅笔，粗细不一的签字水笔。我们还备有一个纸框，装有不同种类、大小和形状的画纸，可以让孩子们很容易地拿到。

121

2. 我们还会有一个拼贴画盘。这个盘还在制作过程中。凯思琳和艾利丝·马克布来吉(Elise McBride)将帮助我们把各种制作材料装进这些盘子，让它变得富有创造力、想象力的启发性，且随时都能供孩子们使用。

3. 在南边面朝走廊的窗户下面有四个架子，上面计划摆放各种作品。现在已经有了一个纸雕架和一个织物架。我们计划再有一个线雕架。这些架子还会在整个学年中不断地进行调整和变化。我还设想，如果孩子们对独立创作的兴趣增加了而且教室又有足够的空间的话，这些架子也许会延伸到教室里去。

4. 我们还设计了一个小小的建设区，可以供三个孩子同时操作。我们准备买一个小的投影仪，我已经从艺术工作室的预算中拨出一部分钱去购置了。有了这个投影仪，我们就可以在墙上投出影像来，创造出一个迷你的投影空间，可以为孩子玩透明物品提供机会。我们还会挂一个可以收缩的屏幕，这样，影像的质量就可以得到提高。我们计划中还会有一个书架，放一些艺术和摄影方面的书供孩子们翻阅。在小隔间里，有一根通向另一边的管子，孩子们可以通过它说悄悄话。

5. 迈克·斯特瑞吉(Mike Strange)已经为我们制作了一个投影桌，就放在艺术工作室一进门的左手边。这个投影桌可以供两到三个孩子同时工作。在投影桌旁边和上面的架子上会摆放透明

的建造材料，以及图画和黏合剂，供孩子们在投影台上使用。

6. 绘画图纸放在水槽下面的架子上(半个画架大小)或者是在水槽左边的第一个架子上(一个画架大小)。

7. 黏土作品和制作板放在水槽下面左边的架子上。制作工具和泥釉放在水槽上面的架子上。

我在学院学校每周从周一到周三有三天全天上课，所以凯思琳和我商量好在星期四及星期五抽出两个工作日一起来创造我们的迷你空间。

第一个工作日

我和凯思琳在早上八点一刻就碰面了，手上还拿着咖啡。我们紧挨着坐在儿童椅上，审视着整个房间并出声地思考着。

“架子下面怎么样?”凯思琳说，“我们把低的架子都拿出来，反正它们本来就很矮，然后利用这个空间怎么样?”我点点头。这个时候凯思琳已经起身开始清理架子上的东西。“让我们看看这个办法是否可行。”她说。

她走到东南角面向大弯教室的玻璃墙旁边，开始整理那里的架子。她把那里装有纱线、缎带、麻绳和细线的篮子拿出来放到了桌子上。

“你去年买的那些树脂玻璃材料放在哪里?如果你能找到，我想在这里用它。”凯思琳说完就走出了艺术工作室朝公用储藏室走去。

我走向档案架，去年因为这些材料的尺寸有些不够，我把它藏在这个架子上了。 122

“我找到了，”她说着，手里拿着两个约8平方英寸的灰色金属盒子。“我把这两个盒子拿来是因为我觉得它们非常合适用来装信息中心的材料，但是没人想过用它们。”凯思琳跪在地上按她的想法开始组合这些东西。她把树脂玻璃板搭在金属盒子上面，然后摇一摇看是否牢固。她已经搭建好了一个透明的、低低的工作台，看起来就好像是事先规划好的，早已是这个空间的一部分了。整体效果完美

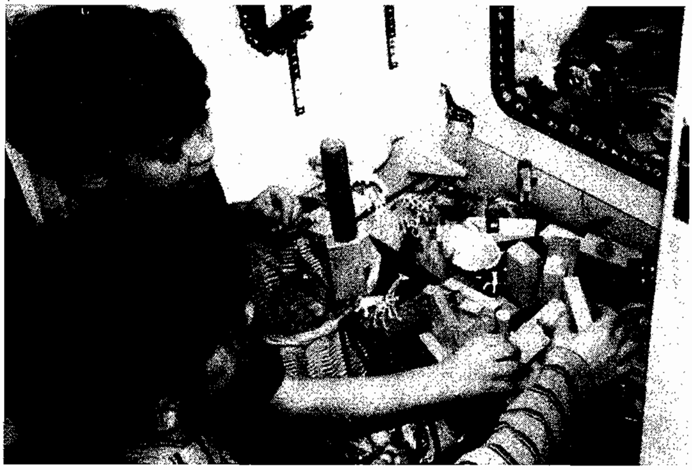


图4.6 学院学校艺术工作室的迷你建造区

极了。(如图4.6)

“你能递给我一些积木块吗?还有贝壳。”凯思琳说。

她盘腿坐在地板上,面朝着这新搭建好的小小的建设区,开始用小木块和贝壳搭建雕像。我从旁边的架子上抓了两条黏土蜥蜴递给她,她让其中的一条爬进一个小海螺壳中。

“你觉得怎么样?”她问。

“我们怎么可能会错呢?”我说。

我们很想立刻找来孩子们让他们看看我们这天才的创意,想看看孩子们会有什么反应。但是我们忍住了,我们还得继续工作。

“我们在架子下面摆放东西的主意不错,让我们继续吧,你觉得呢?”凯思琳对我说。

“当然了。”我点头表示同意。我们在这个房间的空间开发上找到了新大陆。

“这个怎么样?”凯思琳指着旁边紧邻的一组内嵌式架子问道。那是一个3×4英尺见方的带滚轮的箱式架子,塞在这面墙壁的固定架子下面。这是我们从原来的艺术工作室带过来的一个架子,放着彩色的图画纸和薄棉纸。

“这里用来挂小屏幕怎么样?我想我们需要为这些纸重新找个地方,或者干脆扔掉它们。”

“我不觉得有什么不妥。”我想着小屏幕可以很快在艺术工作室安装好就忍不住兴奋起来。去年秋天，我经常使用投影仪，我发现孩子们对这种透明或者半透明的东西非常感兴趣，我们很需要一个微型的投影台。而去年这个房间里唯一能安排投影台的地方就是在档案架和教师的工作区之间的一块地方，这块地方现在已经相当的拥挤了。

我们把这个箱式的架子拉出来，为小屏幕腾出了空间。凯思琳说：“我家里有一块白色的台布，上面有一点点绣花，大小和这个空间刚刚好，我还有一根多余的挂杆，应该也很合适，我明天就把东西带过来试试看。”

“太好了，听上去非常不错！”我说。“我已经找到了我想要的投影仪，它非常小巧简洁，我们可以把它放在屏幕的后面。”

“那么现在让我们到房间的另一边看看。对这一块你有什么想法?”凯思琳问。今天的新发现仿佛为我们增添了无穷的力量。我们两个似乎可以直接与空间对话；我们就像一个三重唱组合，即兴演奏着我们的新歌。

凯思琳开始清空这些架子，并把上面的架子都拿下来，只剩最底层的一个留在原地当桌子。我拿着一块干净的海绵把它擦干净。凯思琳找到了一个灰色的长方形卡片当作纸垫垫在桌上，然后在上面放上一罐画笔和一罐彩色铅笔。

“这个怎么样?”我从对面放教师用具的架子上拿来了一个透明树脂材料的杂志筐，这个小筐可以挂在这个微型画区。

“这个正好。”凯思琳一边说一边从纸架上边的篮子里往外拿碎纸片。我还没有开口解释，她就已经知道了我的想法。我把小筐钉好，她把纸放进去。最后，凯思琳拿过来一个座钟，这个座钟外形是一个红色的鸟舍，里面有一只小鸟，在小鸟下面的底座上写着：“蒂芙妮，1999年12月。”

“这是蒂芙妮和她的妈妈为老师们做的礼物，每个老师都有一个。”我告诉凯思琳。

凯思琳把钟放在了新桌子的后面。

“这个红色的钟让我想起了我妈妈的红色花园椅，我把它借给大弯教室的孩子们了，我现在去把它拿回来。”我说。

那张红色的椅子两英尺高，有靠背。我妈妈以前在清除居所前院砖路上的草时经常坐在上面，现在把它拿来放在新的桌子旁边再合适不过了。这套新的组合看起来十分和谐，好像它们原来就放在这里一样。（如图4.7）



图4.7 学院学校艺术工作室的图画区的小桌子

124

“接下来做什么？”凯思琳看着我。

“我们应该把这个放纸张的架子放到哪里去呢？”

“我们把它放到新的投影台旁边试试看。”我们一起把架子推到了新的位置，也就是那个3英尺见方的投影台旁边，这个投影台是詹妮弗的丈夫迈克用灰色的木头为我们做的。这个旧的纸架在新位置上看起来非常合适，它终于从堆在一起放了四年的拥挤不堪的架子中解放出来了。现在架子的顶层也空了出来，可以用来摆放大小和形状不同的纸框。

孩子们和我一直都很喜欢这张小的投影台。今年詹妮弗和我交换了我们的投影台。她想要张大的而我正好需要一张小一点的。迈克做的这个小投影台正好镶放在艺术工作室北面两个窗户之间的壁龛中，比投影台高出一点的窗台就成了一个理想的架子，可以用来放置在这里玩的时候用到的东西：彩色的树脂方块、圆形的蓝孔雀石、蓝色的树脂杯和碗、羽毛、红色和黄色的透明滤光板。

凯思琳说：“我能找到和这个小投影台匹配的小凳子。我家里

还有一面镜子，我想把它挂在台子的上面肯定棒极了。我还有个想法，我们可以找一个大大的盘子，把放在我们刚才拆下来的架子上的装有拼图材料的小罐子放进去，但是我得到Target百货公司去买。你可不可以去五金商店看看有没有适合于我们的管子，可以用来做我们说悄悄话的导管电话。我们今天就到这里，明天老时间见如何？"

第二个工作日

星期五早上，凯思琳手上拿了一堆从家里和Target百货公司找来的东西。她先从袋子里掏出了一张白色的人造毛皮圆凳，大约有一英尺高。

> "你有没有觉得它太夸张了一点？"她笑着问我。"我觉得它很配我们的投影台。再看看这个。"

她又从帆布袋子里掏出一个用毛巾裹着的东西，打开来看，是一面镶金边的镜子，有一个很突兀的尖顶，让我想到童话白雪公主里的魔镜。

"魔镜魔镜告诉我。"我开始念咒语。

事实上这些东西都是意外的惊喜，我从来没有想过我们会拥有白色的毛皮凳，压缩板镶边的投影台和金色镶边镜子。但是这些东西放在一起的效果好极了。而且这样的组合给我们本来就已经十分迷人的角落又增添了几分乐趣。

"今年春天你如果能和我一起去瑞吉欧·艾米利亚，那真是太让人激动了！我们的旅程肯定会非常美妙！"我无法想象凯思琳会在即将来到的旅行中看到和学到多少东西。想到我们将会一起旅行、一起学习，我真是忍不住想掐一下自己。

"对啊，我简直都等不及了。"她对我说，眼神里流露着掩不住的兴奋。

"让我看看你的袋子里还有些什么？"我的语气里满是期待。

"看，这就是我和你说过的台布。"她拿出一张薄纱的有圆齿的白

色台布和一根伸缩杆。这样我们就可以挂起我们艺术工作室的第一个屏幕了。

"让我们来试试看吧。"我说着,走出门去向幼儿园借投影仪。

返回来以后,我们就一起坐在地板上试盒子里的投影玩具:粉红色的树脂玻璃、塑料梳子、一个淡蓝色半透明的鱼形肥皂盒。这些玩具的颜色和形状都在屏幕上显示出来,各是各的形状。一群大弯教室的孩子们趴在玻璃墙外向这边窥视,充满了好奇,其中一个孩子就是凯思琳的儿子约翰。

"可以让我们试试吗?"约翰和赖安(Ryan)一起出现在艺术工作室的门口。

"当然了,看起来很好玩吧。"凯思琳一边说着一边站起来。

男孩子们开始尝试这些新的设备,他们一边玩一边兴奋地交谈着。(见图4.8)



图4.8　学院学校艺术工作室的迷你屏幕

"现在,看看最后一样东西。"凯思琳说着,从一个大袋子里拖出一只巨大的、平底椭圆形的篮子,篮子的两端各有一个环形拎手。"这是一点小小的投资,但我觉得它值。如果你同意的话,这算是我个人的捐赠。这个架子的顶上刚刚好放得下它,我想把它放在这里。里面可以放很多装拼图材料的小罐子。"凯思琳把篮子放到了架子顶上。"长出一点点来,但是还好,并不多。"她自言自语着。 126

我们一起把小罐子放到这个漂亮的有点像托盘的篮子里来。她说得对,这个篮子可以放许多罐子。而且这些东西放在一起很漂亮,有点像一盘精心拼制的开胃菜。我想如果乔妮在这里也会表示赞同的。我想起了她在这里的日子和她给我们带来的变化。

这几年来,这个房间的种种变化不断涌上我的心头。我想起了我们的理想和幻想、眼界和观点、个性和天赋、时间和心血、尊重和知识……在这个由玻璃包围着的房间里,充满了爱、充满了美、充满了能量、充满了潜力和机会。

关于艺术工作室的比喻

最近我一直在思考"艺术工作室"对于学生、教师、家长、学校以及参观者和整个社区意味着什么。现在看来,似乎越来越难从字面上对它定义。这也是为什么我经常使用隐语来对它进行描述的原因。艺术工作室已经成了学校的隐喻,整个学校就是一个艺术工作室,是一个实验室,是一个专题会。在这里,我们创造着生活的奇迹,不断地赋予事物新的意义。无论是作为一个成员之间互相友爱的集体,还是作为一个实践的团体,或是作为一个与我们相互提供支持的地方,学校永远都在创新。

我在这里之所以选择艺术工作室,是因为我个人曾与它一起成长、一起发展。我前面所描述的艺术工作室的成长过程的所有事情实际上都是以各种各样的方式发生在圣·路易斯一瑞吉欧合作组织的所有三所学校中。而且事实上,类似的故事也发生于北美甚至世界各地。

这里我只描述了一个空间和一组人的成长和变化的过程。但是这个故事可以成为任何一个观点或者信条在一个新的地方扎根成长的范例。

在神话传说中,凤凰是一种身披七彩羽衣能浴火重生的神鸟。这正如我们学院学校的艺术工作室。它是一只凤凰,在展翅高飞的时候,将我们一起带上天。在飞翔的过程中, 凤凰涅槃, 赋予了它新的喻义: 它是灯塔上的明灯,是希望、是机会。我的同事兼朋友森亚·肖普

特夫(Sonya Shoptaugh)曾向我阐述过这一观点,我非常赞同。当世界各地的同行们在辛勤工作的时候,我们将彼此照耀、彼此鼓舞,一起飞升。

我曾经在朋友的车上听到过一段录音,这是1995年杰拉尔丁·爱·戴奇(Geraldine E.Dodge)诗歌会上,比尔·莫叶斯(Bill Moyers)采访诗人盖瑞·辛迪尔(Gary Snyder)的录音。盖瑞·辛迪尔说过大致如下一段话:“如果你想真实地重现已发生的事情并想表达自己最真实的想法,你就去写诗。首先你需要的是想象力,也就是说,在你的脑海里必须有许多画面。写诗需要一番辛苦的劳动,但也需要轻松的心情。驾驭语言的时候要轻松,不受拘束,要摒弃任何多余的东西。”我经常回味他的话,“艺术工作室”就仿佛是一颗种子,在它的基础上可以成就一所学校,可以成就一种观点。随着我的想象的展开,艺术工作室就变成了:

轮毂　一个可以向其他空间辐射的中心。它可以辐射到其他的地方,其他的想法和其他的联系;它支撑着车子的移动,让车子不断前进、不断发现。

会议室　一个对外开放的空间,一个豁达的空间,一个能让大家都参与的空间;一个让大家爱上手工制作的地方,一个让大家爱上人类的想象力与创造力的地方。

阿拉丁的宝库　一个凭着你头脑中的点子、手中的色彩就能让你变得富裕的地方。对孩子和大人来说都是如此。艺术工作室是充满了可能和期望的地方,它既开阔又局限,让我们兴奋、专注,允许我们参与和对话。

小宇宙　一个包含了任何元素的地方——金、木、土、纤维、颜料和墨水,还有光影与反射。它既是半透明的又是不透明的。它既是乳白色的,又是青铜色的。这里既有美丽的羽毛,轻薄而柔软;又有平白无奇的石头,冷峻而沉重。所有的这些放在一起,彼此协调,融成一体。

层次　这里有不同的经验,尊重,氛围以及行为方式。这个地方让所有进来的人变得轻松。使得他们有一种很好的心态:乐于接受外界信息,乐于思考。

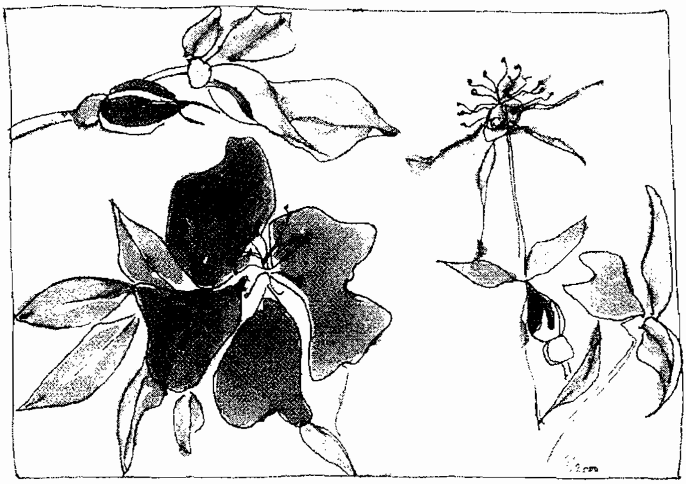
自由 一个可以激发人们想象力的地方。帮助人们逐步步入创造的殿堂。

一个梦想起飞的地方 艺术工作室召唤着我们去尽情地与这个世界的物品游戏和沟通，让我们去不断地想象，从中找到变化中的自己。

第五章　五月

128

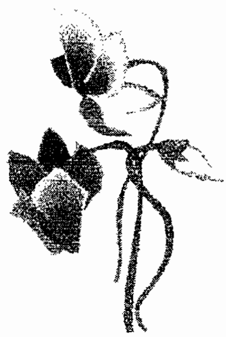
孩子们在学什么？



清晨，缕缕阳光透过我背后朝南的窗户照在厨房那张旧的胡桃木橱桌上，这时我开始了自己简单的早餐。

我喜欢独自准备早餐时的节奏感。

首先，煮咖啡有着一整套程序，需要我完全集中注意力去完成它：先把带着浓郁香味的发亮的深棕色咖啡豆磨碎，然后把磨得细细的咖啡粉装入一个金属小容器，同时还要保证把那个带柄的杯子接在蒸汽咖啡壶的下面；我把旋钮调到右边，这时机器就开始工作了，它发出的轰轰声足以让二楼的人都能听到，而与此同时，两小股咖啡也流入了我那个小小的爱斯普利索咖啡杯；我再把旋钮调到左边，装上闪亮的不锈钢牛奶壶，立刻就可以听到水蒸气的嘶嘶声；慢慢地，我把这泛着泡沫的乳白色液体倒入那深黑色的咖啡中，看着它们混合成了淡淡而温和的颜色，那是深棕色与纯白色的结合。



此后，我用妈妈的旧烤箱烤了一个百吉圈。这个旧的烤箱门上少了根弹簧，所以在打开的时候玻璃门总会撞到它的箱柜上。我之所以

留着这个老古董(我算算它至少已经有30年了),是因为它还能烤出好吃的面包,而且工作完成后它会发出独特的悦耳的铃声。

最后一步是把烤得脆脆的百吉圈涂上黄油,看着那淡黄色消失在面包棕色的表皮中,心里便期待那份美妙的味道和口感。

现在在我面前放着百吉圈和咖啡,于是想起了中国佛教高僧一行禅师的祷文(2000):

> 食物是整个宇宙、地球、天空和辛勤劳动赐予我们的礼物,
> 愿我们在工作和生活之后能心安理得地享用这食物,
> 愿食物给予我们营养,帮助我们祛除疾病,
> 我们享用食物为的是实现理解和关爱。

佛教的僧尼都不喝咖啡,严格地说,它确实不是一种健康的饮料。但是直到现在,我都很喜欢它的味道、质感和香气。我放弃了安排其他活动的机会而独自进餐,就是为了体验与这顿早餐紧密相关的整个宇宙的存在——太阳、云朵、雨水、季节、田野、热、冷、人类以及动物,这一切共同创造了这牛奶、咖啡和又圆又脆的面包。这独处的时间也是一份礼物:在这张朴实的桌上,我享受着清晨的小小乐趣,伴随着我的是清晨的阳光、声音和春天的气息,还有我充实专注的心境。

“相互联系的模式”

1992年2月5日是我在拉·维莱塔学校当实习教师的第一天，我爬了三层楼梯来到学校的顶楼去看乔凡尼·皮耶扎的艺术工作室。那真是个奇妙的地方:这虽是一个阁楼房间,但在坚实的横梁和充足的光线映射下,看起来确是一个很好的艺术工作室,从低低的方形窗户望出去,外面是一片开阔的牧场。

在艺术工作室的门上,我看到一首诗中的一节,是用意大利语写的。我认出那是瓦尔特·惠特曼(Walt Whitman)的诗《有一个孩子向前走去》(There Was a Child Went Forth):

有一个孩子每天向前走去，
他看见最初的东西，他就变成那东西，
那东西就变成了他的一部分，在那一天，或者那一天的一部分，
或者几年，或者很多年，

如果是早开的紫丁香，那么它会变成这个孩子的一部分，
还有那青草，那绚丽的朝霞，那红色白色的苜蓿草，以及那菲比鸟的啾鸣，
还有那三个月大的小羊羔，淡粉色的一窝小猪，小马驹和小牛犊，
还有谷仓空地上或泥泞的池塘边那叽叽喳喳的小鸡一家，
还有池中好奇的鱼儿，以及那美丽的迷人的湖水，
还有池中的水草，优雅地摇曳着它们扁扁的头，
所有的这一切，都成了这个孩子的一部分。

我停在门口，陷入了沉思。在门上写这样一首诗实在太棒了，它在我们进这个房间以前就传达了一个重要的信息。在我看来，它似乎告诉我们：请记住童年的时光。所有来到这里的人，请记住我们的童年，记住当年我们曾在非常自然的状态下变成了我们所看到的那个东西，130 记住我们生命中身心同步的那个时刻。请记住这一切美丽的东西。正因为如此，请你们珍爱孩子，倾听他们的话语，尊重他们的存在方式。向他们学习，和他们一起学习。

这首诗蕴含的另一层意义与经验模式有关，即我们相互之间的经验联系以及我们自身不同阶段的经验联系。曾经读过格雷戈里·贝特森（Gregory Bateson）写的一些文章，他以研究“联结模式”而著名，我想上网查找关于他的更多信息，结果发现了一篇文森特·肯尼（Vincent Kenny）写给意大利杂志《Alfazeta》的文章，题目是《格雷戈里·贝特森关于神圣性的概念——对于我们建设自身生活的启示》（1998）。在文章的结尾，肯特讲了一个有关孩子的故事，非常有趣，在此我将它复述一遍。

作者在撒丁岛一个游人稀少的海滩上观察一对父母和他们的年幼的女儿的行为。小女孩刚刚意识到自己会走，她发现只要站直了，她

就可以向前冲几步，直到动力消失然后摔倒。有很长时间她完全沉静在这种周而复始的动作当中，突然她注意自己摔跤的时候手和脚会在沙子上留下痕迹，而且她还可以随心所欲地在湿的沙子上留下各种各样有趣的印记。于是接下来，她就忙着在沙地上作印记，直到海浪涌上来把它们都抚平。小女孩完全被这些现象迷住了！

没多久，她就开始把这些东西都结合起来：站起来，向前冲，在地上留印记，然后等着海浪把它们冲平。突然间，又有新的东西出现了！一片海草被浪花冲到岸上来，留在她的脚边，海草湿湿的泛着冷光，小女孩捡起来盯着它。

然后她几乎是要跑起来似的冲向她的父母，快乐地叫着，向父母展示自己的新发现。肯尼这样写道："但小女孩的父亲似乎早已看见这片海草。"他接过来把它扔到了地上，给小女孩套上颜色鲜艳的救生圈，把她带到水中游泳。

但小女孩挣扎要回到岸上，急切地走到刚才沙地上的海草旁边。这一次，她向妈妈展示自己的发现，妈妈对她的这个惊人发现表示出了极大的兴趣。

肯尼说，他讲这个故事的目的就是为了让读者对他所说的"行为的神圣性"有一个印象。就这个十三个月大的小女孩而言，她"能够自然地表现出她对这个世界的惊奇，能发现自身与周围每件事物那令人激动的联系"。肯尼继续说，"如果我们成人能够保持这种偶尔的好奇和惊异，能对我们生于斯长于斯的这个体系存着一点敬畏，那就是我们的幸运了"。

肯尼的故事让我回想起1992年春天的一个早晨在戴安娜学校的艺术工作室里维·维克奇(Vea Vecchi)说的一段话来。当时马里纳·莫利(Marina Mori)拿着两封信走进了办公室，信是那天早上几个五岁的小女孩一起写的，语言完整而优美。那封信不是写给她们的同学，也不是写给她们的父母亲的，而是写给米尔(Mil)的。米尔是她们认养的一棵苹果树，就种在她们的教室附近，认领树是当时进行了一年的关于"树和植物"计划的最后一项活动(坎德威尔，1997)。孩子们这种自发地给苹果树写信的行动很不寻常，这让马里纳和维颇为激动。我当时没有记录下维的原话，但她的大意是这样的：

如果你和孩子一起去共同探究某件事情，无论什么可以吸引激发你们的想象力的事情，最终孩子会把它们都放在一起，让它们联系起来，有些联系你做梦都想不到。就像当我们深入地一层一层地发掘探寻一件事情的意义的时候，你会发现它的根源越来越深，触觉越来越广，孩子们就会看到这一件事情是如何与其他事情发生联系的。现在，这几个小女孩知道给她们熟知并关爱着的树写信可以加深他们之间的联系。这正是我们所期望的。这也是我们对于孩子，对于我们自己的期望。我们的生活不正是由千丝万缕的联系而驱动着的吗，谁敢说我们仅靠一些零星片段的知识就能生活呢？

创 造 世 界

我们似乎生来就有着强烈的愿望要与这个世界发生联系，与之互动、与之游戏、与之相知，所到之处都留下了我们的痕迹。从某种意义上来讲，这些痕迹又像镜子一样告诉我们自己是谁。痕迹就像我们生命中的脐带一样，承载着我们的生命之源，创造着我们自己的经验联系，产生了我们自己存在的独特意义。我们需要借助标志、图像、语言、舞蹈和声音来达到这一点。——痕迹是我们的生命线。

雷切尔·卡森(Rachel Carson)在她的《感受惊奇》(1956)中的一席话给我留下了很深的印象。她说，为了热爱自然，为了真正成为地球的一员，为了懂得我们和自然的关系，对孩子来说有两样东西是必需的：一是需要有一位与自然世界有深刻联系的成人的陪伴与指导；二是有充足的时间呆在户外，像与朋友相交一样与大自然嬉戏。

我认为，人类和世界的紧密联系是与人类基本的内驱力分不开的，正是这种内驱力才塑造了我们与世界的这种纽带关系，塑造了我们的世界观，因而我们才会从自己独特的角度来感知和理解这个世界。语言、歌曲，身躯的姿势、动作，纸、笔、颜料和泥土等等，都为我们塑造自身提供了条件，而通过人体功能与外在事物的联系过程，我们认识到自身与这些外在事物的联系。朱迪思·伯顿(Judith Burton)(1991)提醒我们，较之于我们用材料单纯表现某种事物的情况，我们更多的是表

现我们与这种事物之间的关系。因此可以说，在进行素描、雕刻或者绘画时，我们的对象不是事物本身，而是我们与事物之间的关系。

我想起了查克·施沃尔(Chuck Schwall)与我和一组来访教师的谈话。在参观活动开始的时候，查克介绍了他与孩子们玩的图画游戏，所以几位教师希望他能够详细讲一讲这个活动的内容。游戏的情况是这样的：查克邀请一个或几个孩子和他玩画画游戏。他先说明游戏规则是大家轮流画线。查克说："你画一条线，我画一条线。"

"孩子可能会很有力度地画一条直来直去的线条，而我呢，则会慢慢地画一条蜿蜒的曲线。我和孩子们在进行一种有趣的探索，用各种可能的办法画线条。孩子们在画画的时候需要一定的帮助，而这种方法我发现能起到一定的作用。"

有老师诚恳地问道："这种方法是不是对孩子干预太多了?这种游戏适应孩子的发展需要吗?"

就这个问题，查克和我谈了我们的观点，我们认为与孩子玩这种线条的游戏重点在于探索线条的不同特点以及各种可能性，这是一种非常自然的和基本的活动。就像让他们写字母一样自然，甚至比这还适合他们。这种活动是我们本身的组成部分。作为和孩子们共同生活的教师和成人，我们一定要把这种自然、乐趣、自由以及探索的过程提供给孩子。同样，对于那些父母和他们蹒跚学步的孩子来说，这种关系的形成也是必不可少的。 132

回想一下成人和孩子玩的那些千变万化的声音游戏：我们唱歌，轻语，我们模仿婴儿的声音，和他们说一些没有意义的音节，给他们读书、讲故事等等。大多数成人都会运用声音、语言和信息交流，以游戏的方式尽力为孩子创造一个充满爱的氛围。孩子们吸收了这一切。我们希望孩子们由此可以发出自己有力的声音，可以形成自己独特的说话和交流方式。

我、查克以及与我们在圣·路易斯—瑞吉欧合作学校共事的教师都认为，我们利用纸和线条、陶土和涂料、积木和字母给孩子提供了必要的帮助，我们的热情、快乐以及投入程度绝不亚于父母教孩子语言时的状态。我们展示给孩子的并不是如何去画线，而是培养他们对线条的感情，让他们对手中的纸和笔感兴趣。而在游戏中，我们也从孩子

身上学到了很多,他们从容优雅和无拘无束的创造力带给我们的永远是耳目一新的世界。

接下来的故事讲述的是各种要素之间的关系：层次分明,用意明确,设备齐全的环境,教师和孩子们在借助材料寻求事物意义的过程中的和谐共舞,在发现和探索意义的过程中材料发挥的威力,这些事件所花的时间。

艺术工作室中充满生机的活动

艺术工作室改造之后(在第四章中已经讲述过),许多当时看到我们工作过程的孩子急于想体验一下新的迷你活动区。孩子的表现就好像是在我们关于新的活动区的想法产生之前就期盼着它的出现了。他们对艺术工作室的材料以及艺术工作室的功能早已熟悉,早已习惯了这个地方的创新、集中和游戏的特点,所以他们可以很快地把自己所熟悉的这些知识和期望转移到迷你工作区。那些迷你空间装备完善,布置舒适,看上去孩子们对它们非常向往(见图5.1)。



图5.1　学院学校艺术工作室的小隔间的迷你区

连续几个上午,我都带着一个小组的孩子来到这些活动区。每个孩子首先选择自己喜欢的地方,然后开始活动。在开始的几周内我尽量观察他们都在做些什么。这些地方看起来对孩子们非常有吸引力,

所以我很好奇地想知道他们将怎样利用这些空间。

“路易丝，我们可以把那些大灯关掉吗?这样就可以看清楚屏幕上的颜色了。”蔡斯(Chase)问。

“好主意，蔡斯，我们就这么办! ”说着我就关掉了从天花板上直射下来的那些大灯，然后和孩子们一起把房间里的台灯全部打开。这些台灯都是我们新近添置的，放在活动室的各个角落：在我们重新安放的搁纸的箱形架子上是一盏鹅颈形的桌灯；建筑区的上方是一盏夹子灯；课桌区是一盏用电池的小灯笼；电脑旁则是一盏铜制床头灯。

当我们打开投影仪和投影桌的灯的时候，整个房间被这种白炽光照亮了。和平时照亮每一个细节的大灯的光线不一样，这种光线让人感觉很温暖，还带着一丝的神秘。

这让我想起了《儿童，空间和联系》(Children, Space & Relations)(Ceppi & Zini, 1998)这本书中关于“光亮”的描写，其中还有很多图片，带我们进入了一个光的世界，展现了光的游戏功能。我们现在处在一种半光亮的状态中，或者按照编者的话说就是处在一种“半黑暗”的状态中。在这本书中作者写道：“事实上，光明是人们感知美的过程中一个重要的情感因素……一个有照明的空间的可塑性和丰富性完全取决于灯光的调节。”我选了一张CD来放，是汉德尔(Handel)的《水之音》，顿时，音乐倾泻而出，整个空间充满了流水的和谐与美妙。

蔡斯和鲁克(Luke)跪在凯思琳借给我们的柔软的秘鲁小毯子上，旁边就是投影仪。他们把各种东西摆放在投影台上，这些东西便投射到屏幕上。

蔡斯激动地喊，“快看，路易斯，是不是很酷啊!”这两个男孩用羽毛摆成格子的形状，格子中间放上不同颜色和不同几何形状的聚酯玻璃，有红的、黄的、绿的和蓝的。屏幕上出现了各种彩色的图案相间着深色的羽毛阴影的图形。

我问，“为什么那些羽毛的颜色显示不出来呢?”

鲁克带着疑惑的语调回答，“我也不知道啊”。

孩子们把第一次摆出的图形拆了，又重新开始，这一次他们用透明的积木在头顶的投影仪上搭了起来，这一次他们似乎没有怎么注意投影效果，而是被透明积木折射出来的密集的光线吸引了。这幅画面

又一次让我想起了《儿童，空间和联系》的描述，孩子们的脸庞闪烁着光芒，是由内而外的而不是发自表面。

这天早晨，艾丽和莎拉(Sarah)静静地在亮板桌上忙着，几乎处于梦境的状态。艾丽把一个长长的绿色水玻璃倒过来放在桌上，萨拉把一个蓝色的透明碗放在水玻璃的上面，在方形的亮板桌中间，它们就像巨大的宝石一样散发着光芒，艾丽又把一个小橡胶长颈鹿放在了顶上，萨拉挑了一块扇贝放在了长颈鹿和碗的中间，长颈鹿在一半扇贝上面，像是意大利画家波堤切利笔下的维纳斯，在这里似乎是飘浮在空中的。 134

这时，布鲁斯特(Brewster)从他的小桌子那边过来找我，“路易丝，我想要些胶带纸可以吗？我要做一个文件夹。”

“什么？”听到他说出这个词我很惊异，问道，“布鲁斯特，你要文件夹做什么啊？”

我随他来到那张小桌旁，他把他的画展开给我看，他已经用掉了墙上盒子里2×3英寸大的纸三张。“这张是我的狗，这张是我自己，这个呢，是我要写的一篇东西，我还没有完成呢。我想要一个文件夹把它们装起来。”

纸上是布鲁斯特用橘红色的细记号笔画的一些线条。他的狗身子是长方形的，平行地附在旁边的图案则表示是头，腿是四条长线，末尾处线条一拐即是爪子；他自己的画像也采取同样的方法，唯一不同的是他的身体是一个竖着的长方形。他的“写作”作品则是一串弯弯曲曲的线条。“这是给我妹妹看的，”他强调说，“是个秘密哦。”

我给了他胶带纸，这个本来是应该在桌上备好的。然后他自己到箱式架子旁边为他的文件夹选合适的硬折纸，在一层架子上的一堆中性颜色纸中，他选了棕色的一种拿回他的小桌边，开始裁剪硬折纸。

我惊讶地发现三个班的孩子都喜欢这张单独的小桌子。这张桌子的空间只可以容纳下一个孩子，但是有时会有俩孩子挤在那儿一起玩。但对大多数孩子来说，在那儿玩就是为了要一个人呆着，我认为这块地方为孩子进行独立活动提供了一个很好的场所，而这种独立活动是孩子们非常需要的。

贾斯廷上周在这里做了一本正方形的小书。他用乳白色的棉纸当书页，并创作了很多图案和几何图形。纽波特房间的孩子们制作书的历史

已经有一年了，现在他们已经有制作连续和系列的图书的想法。贾斯廷来这里制作书不是我的主意，是他坐下来之后自己想起来要做的事情。

几天前，我想尽办法才说服尼古拉斯(Nicholas)离开那儿去吃饭。他一直在忙着裁纸条，然后把它们贴成三排。他在拼贴盘里找到了一些卷曲的棕色包装纸条和一根黄色的羽毛，他把它们贴在了第一层，在上面写上“妈妈，爸爸”。“这是送给他们的。”他笑着说(见图5.2)。



图5.2 艺术工作室桌子上孩子们制作的图画和信物

我的思路被诺亚(Noah)和赖安(Ryan)打断了，他们正在通过刚装好的谈话导管大喊大叫。这是一根八英尺长的透明塑料管道，两端安上了蓝色的漏斗状话筒，挂在一个一英寸大的杯形挂钩上，管子穿过玻璃隔墙，一头在活动室，一头在大弯教室。他们俩本来在旁边的建设区用积木和贝壳搭建城堡，但没过多久就被这个新东西给吸引了。

我对他们说：“孩子们，你们忘了吗，我们规定那根管子是用来说悄悄话的，不能让其他的小朋友听到你们说话呀。”

他们俩转身看看我，一脸的不情愿，“好吧，我们悄悄地说。”诺亚转过身去把嘴对着话筒，赖安则把耳朵紧贴着另一端，这样，两人开始说悄悄话了。

突然，所有人都被屏幕上正在显示的东西吸引住了。我们大家都

凑过去。蔡斯和鲁克把各种颜色的透明醋酸纤维材料一层层地垒了起来放在投影仪的平台上,有海蓝、天蓝、草绿、宝石红,还有太阳黄。投影仪的边缘闪耀着不同的颜色,中心部分的颜色则是深黑色。这两个男孩又把小动物玩具站着放在投影仪上,但是它们在屏幕上显示不出形状来。可以看出蔡斯在思考，他一会看看屏幕一会又看看投影仪，过了一会他终于找出问题所在了，他和鲁克一起把所有的小动物翻过来,让它们都侧面躺下。这回,在投影仪上看到的,它们就像是躺在彩虹上睡着了；而在屏幕上，它们则像是在各种颜色中驰骋。

小动物们有了生命! 就像一个丛林之梦。孩子们利用这些错综复杂的材料、灯光、投影以及他们的想象力创造了一个奇迹。

理解事物有时候需要给它翻个个,或者倒过来,或者采取其他什么方法。正确的方法并不一定总是如我们想象的那样。在这里,投影屏幕就像是一个谜,或者说它是一个平台,我们在这里讲故事,在这变换无穷的光线和色彩中寻找事物的真意。

忽然我们发现时间已经十一点了，怎么这么快就到了午饭时间呢?如果打开灯,关掉音乐的话,现在的这种氛围就会完全改变。空间的可塑性真的很强。犹豫了一会,再一次享受了一下此刻这种喜悦和感激的情境,然后,我还是把灯打开了。

“该整理东西了,”我大声说,“把已经做好的东西留在原处,把没有用过的东西放回去。布鲁斯特,你得把那些碎纸片放到垃圾筐里去。”

136

布鲁斯特做了一个小的文件袋,和图书馆里每本书后面贴着的那种借阅登记袋差不多。他在里面放他的四幅作品,他的自画像,他的狗,还有几张先前描述过的那种文字作品。

我也向外走去准备吃饭。忽然间我注意到那张投影桌,它现在已经变成了一个调色板。几个女孩子按照颜色把物体分开摆放,蓝的、红的、黄的、绿的各自一组。白色的羽毛放在透明的塑料碟子里,周围是像冰块一样的聚酯玻璃积木；蓝色半透明的碗里放着天蓝的弹子球,上面盖着蓝色的调色板;另一个石榴红的杯子里放着红色积木,宝石红醋酸纤维织物,还有鲜红色的羽毛。这是一个不同颜色的物体组成

的调色板，是一条由不同形状的物品搭成的彩虹，是一个彩色的光谱合成的曲子。——两个女孩用一个上午时间创造了一个即兴的二重表演。

在这儿，我们之间的经验互动以及与周围环境的互动产生了一种米哈伊·奇凯岑特米哈伊(Mihaly Csikszentimihalyi)(1990)称之为“意识流”的东西，这是一种当人们接受挑战时完全集中精神、全身心投入时的心理状态。在这种状态下，时间和周围所有的干扰都消失了，此时人们能感到的是一种愉悦。只有当环境展示出其复杂性，并且人类尊重它、欣赏它、接受它的各种可能性时，我们才有可能体味到这种喜悦。蕾纳特(Renate)和杰弗里·凯恩(Geoffrey Caine)(1994)曾经这样写道：

> 大脑研究提出并且证实了这一点，对于有意义的学习和教学来说，多元的复杂的和具体的体验是必不可少的。把对大脑的使用最优化就意味着要运用大脑无限的能力找出事物之间的联系……每一个复杂的事物都会在人的大脑中植入信息，并把它与现有的经验、已有的知识和预期的行为联系起来。因此，教育工作者的首要任务应该是从质和量两个方面去扩大学习者的学习内容和学习环境。

我当时读这本书的时候，曾想起了卡丽纳在她的一本关于大脑研究和教育的书中写的一段话：“孩子们学习的最好环境应该是能够从质和量上很好地揭示事物之间的关系的环境。”我的思绪又回到了今天早上的情景。两个女孩创建了颜色间的联系体系，她们利用各种透明的物体展现了她们对颜色变幻的独特创造力；一小组男孩利用一个表达工具(投影仪)和一些材料(滤光板和动物玩具)进行了一项非同寻常的物体及影子的试验；一个男孩用纸和笔，通过写字和画画创作了一组系列的表达，最后又精心制作了一个手工袋子来存放他的作品。另一小组孩子用小积木和其他材料表达他们的想法，他们思考和计算了重量与平衡，部分与整体的关系，由此编出了他们的故事。每个孩子，每个小组在专注于自己的东西的同时，也能意识到周围其他人

的存在以及他们的活动。在这个环境中，在我们每个人自己所感觉到的那种“意识流”之上，同时还存在有一种“团体意识”，这种意识的存在提升了我们的个人品质。

陶土世界

我们观察到孩子们总是不断地在讲故事——在玩沙区，在家政区，在积木区，或者借用图画，借用陶土在表达他们自己。在故事中，他们把各种片段和零碎的东西拼接在一起，这些东西来自于他们自己的经历、知识、感觉以及对现实生活的理解和疑问，就像是一个人挑选了许多不同的珠子，然后把它们一同穿在一条铜线上。

137

几年来，最为有趣的故事是通过陶土来展现的。就像那些经过淬火而变得坚硬的陶器一样，这些“陶土”故事在艺术工作室经久不衰。它向我们展示了陶土作为一种表达媒介所蕴含的历久弥新的生命力和深刻内涵。

艾美(Emlmy)的花园

在周一下午的教师会上，我们决定在五月份接下来的几周内，由我带着孩子们在室外活动时做陶土。周二下午一点四十五分，我去找詹妮弗，看看孩子们有谁已经午休起来可以出去活动了。

“让我看看。艾美、纳塔莉、贾斯廷和格雷戈四个小朋友怎么样?先开个头，你觉得呢?”她问道。

“不错，我接他们走。”

我们五个人顺着这座砖楼北边的黑色金属楼梯走下去，来到了围着木头矮栅栏的户外活动室门边。这个活动室建于1996年秋天，是由萨莉、麦克和一些家长志愿者建造的。这个地方原本是块空地，没有什么实际用处，我记得最初是由詹妮弗想到了要把这里改造成一个室外活动场所，让它既美观又实用。她丈夫麦克这次又一如既往地为我们提供了帮助。

家长和教师委员会成员们在麦克的带领下建起了一块八英尺见方的平台，周边围了一圈三点五英尺的栅栏，又在每个角落安放了一根七英尺的柱子，这些柱子撑着一块2×4英尺大小的网，是用来爬葡萄

藤的，这样就给人一种有屋顶的错觉，而实际上，这里还是露天的。

一年之后，也就是1997年，我们的环境养护员丹在平台一角为我们安放了一个固定式画架，还有一个长方形桌子，和两张长凳，足可以容下六个孩子。自那以后，每年家长们都会对这个活动区进行维护和改善。有一年，一位母亲看到桌子和画架的木头暴露在外面经过日晒雨淋，已经有些损坏了，她就送给我们一块很漂亮的斑点仿漆布，把它们罩住。到了春天，家长们会在陶土花盆里种上三色紫罗兰，秋天时再换成菊花。天气好的时候，我们有时会来这儿，分成小组进行谈话或材料游戏活动。

今天的天气很好，春风拂面，温暖宜人。贾斯廷搬着一塑料袋的红陶土。这个月早些时候，学校旁边的克维格(krueger)陶土店给我们送来一批新的陶土，现在还剩下12磅。艾美和纳塔莉搬着制作板，那是一种两英尺见方的胶合板，上面裹着一层帆布。格雷戈搬着放工具的罐子。我则用一个制作板端着几罐调好的泥釉和我的笔记本，肩上挎着照相机。

“今天把你们的作品建在陶土底板上好不好，以前我和你们一起做过，你们自己也尝试过，但是有好一阵子没有这样做了。我觉得要是能这样开始会比较有趣，你们觉得呢?我先帮你们把陶土压成片状，然后你们可以用剩下的陶土和泥釉来捏你们喜欢的东西。”

“我喜欢压陶土，我自己就可以的，路易丝。”贾斯廷说。

我答道：“好极了！那我们开始吧。”

孩子们一开始就热情万分，他们轮流帮我把湿陶土擀成半英寸厚的片状。陶土散发着新鲜的气息，激发着我们的创造力。

“你们可以随便选择想要的形状，我们都可以切割出来的。”

大部分孩子都选择了长方形，于是我们一起用木刀切割出各自想要的陶土片。孩子们一边动手一边愉快地讨论着各种问题。他们每人都从桌子中间的大块陶土上取了一小块，在手里揉捏着，开始在各自的平板上塑造自己的作品。

每个孩子都有自己的风格。贾斯廷拿了一大块陶土，开始在自己的板子上捏出长长高高的形状，他并没有捏得很精细，自己的指纹还留在上面；纳塔莉带着同样的热情投入工作，她把一片片稍微低一点

的陶土块连在一起，所以她的作品看起来是横向的；而贾斯廷的作品是纵向的；鲁克做得很慢但很仔细，在往底座上安放每块陶土之前，他都会认真地把它揉捏得非常光滑。（图5.3）

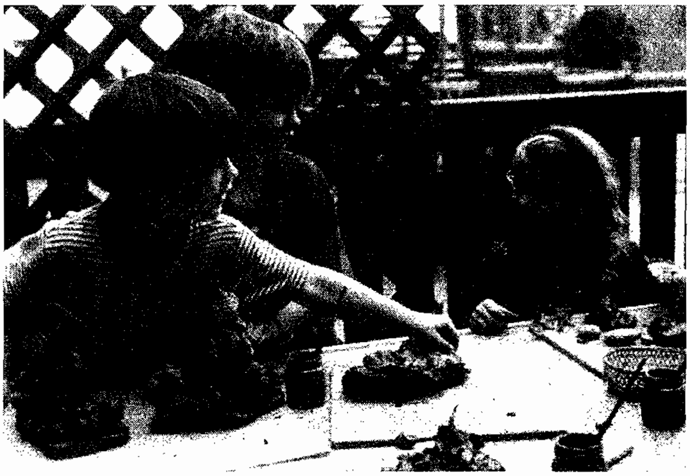


图5.3　在户外艺术工作室制作陶土

艾美的技术含量比较高。她先揉了很多弹子球那么大的小圆球，然后再在掌心把一些陶片按扁并揉得很光滑。接下来她在制作板上卷了一个大约三英寸长的陶土圈，最后她用泥釉把这些小部件安放到底板上去。

纳塔莉审视着她的作品宣布说："我在做奶奶的农场，这块是我们做果酱的地方，这是后面的谷仓，这里呢，是我们的花园。"她语气干脆，一边说一边指着她用陶土做的各种各样的小方块。

"唔，这个是我家后面的花园，"艾美说道，"这是我最喜欢的树，这个是我的游泳池。"

此时，风大了一些，几片新长出的橡树叶随风飘落，正好落在了我们的桌子上，艾美随手拾起一片叶子，把它插在花园尽头一个竖着的卷筒状雕塑上。

"看啊，现在我的树有叶子啦！"她很开心地笑着看看旁边的我们。

"是不是这儿的树正在用它的叶子给你家的树传达信息呢！"我大声说。

艾美站起来走出门外，弯下腰拾了几个去年秋天掉下来的橡树果子和一些小木棒。

“我可以摘一朵三色紫罗兰么，路易丝，就一朵，求你了……”她的声音充满恳求。

“当然可以了，艾美。”我怎能拒绝她这小小的要求呢。

艾美带着她收集的东西回到桌边。她一边装饰作品一边继续她的故事，她把每片陶土都赋予了特别的意义。（图5.4）



图5.4　艾美制作她的花园雕塑

“这是一条小路，沿着这条小路可以到我表哥表姐的家。这里是我住的地方，那儿有两棵树，我要把我们这棵大树上飘下来的树叶信使插在这上面。这儿是商店，这是柯克伍德（Kirkwood）湖。这个是我家的车，就是这个。那个是我们邻居家的车，对了，这个是他们家的一棵苹果树。

“这整个东西是我家的院子。告诉你们哦，我们有一个秘密俱乐部，还有门呢。我家有几棵真正的大树，我就在那儿造了一个秘密地道，也有门的。这个才是我们家的前院、后院和边院，还有我们的邻居。

我要把这根小羽毛放在我家的院子里。做拼贴画的时候要是有羽毛，我就很喜欢把它们加进去。”（图5.5）



图5.5 “我的花园”——艾美的作品

在这样一个微风徐徐的春日，在我们的户外活动室里，我惊喜地看着艾美凭借她的记忆和想象，用陶土和周围的自然材料塑造了她自己的户外环境。接下来我们把艾美的花园烧制成赤陶，然后艾美又把在烧制过程中摘下来的那些橡子，树叶和羽毛重新安上去。艾美给她的作品起了个名字并写在一张竖立的卡片上面：“我的花园，艾美。”现在，她的作品和卡片都陈列在我们的活动室窗户下面的架子上。

在制作她的花园的过程中，艾美利用了她对自己的家的认识，以及对邻居和周围环境的感知，这些都是直接构成她最贴近的生活圈的东西。从表面上看，她的作品算不上像一个家，或者是花园、后院或邻居的模型。但是这些陶土拼放在一起，对她来说就有了意义，因为她自己给它们附加了含意。

在《把瑞吉欧·艾米利亚方法带回家》一书中，我引用了尚内切·罗伯逊(Seonaid Robertson)(1963)在他的《玫瑰园与迷宫》中讲述的一个类似的故事：一个小女孩小心地用陶土做了一个有魔力的玫瑰园。对孩子来说，在某种程度上，陶土可以让他们有机会表达自己最重要的想法，即使我们无法从他们的陶土中看出任何有意义的东西。有些时候，孩子们可以从抽象的陶土形状，从随意的铅笔记号以及杂乱的涂抹中看到美、意义和力量。就像神话作者运用文字一样，孩子们可以通

过任何一种媒介进入一个新的世界，通过它来讲述自己的故事。

其他孩子的陶土世界

141

今天这几个孩子做出的陶土风景让我想到了1998年几个4岁的孩子制作的陶土作品，他们及他们的作品一直留在我的记忆中。虽然从1992年开始我们就经常以各种形式接触和使用陶土，但1998年的时候我们还是决定要从团队的角度投入更多的精力来研究陶土。我的同事萨莉可以说是个陶工，有她自己的艺术工作室，她把自己对陶土的知识和热爱带给了其他的教师和孩子们。这几年来，詹妮弗对陶土的兴趣越来越浓，她想要多花点时间专门研究陶土材料和孩子们对它的反应。在1998年春天的一个集体会议上，我们决定在新学年中对纽波特教室的孩子们开展陶土教学。布伦达·费佛教授作为我们的课程顾问，这天也参加了我们的集体会议。我们一起考虑了以下的问题。

一个小组里应该有几个孩子？

根据什么来对孩子进行分组？

孩子们分好组后，应该在哪里活动？艺术工作室，教室，还是户外工作区？

第一次的活动给不给孩子们提供泥釉？

活动时是只使用陶土，还是再给他们提供一些其他的材料？

要做什么形状的陶土作品？我们要帮他们设计吗？

哪个老师指导哪个小组？

谁负责记笔记？

谁负责录音？

谁负责照相？

我们什么时候集中讨论孩子们的作品？

我们一致决定这一学年我们先从陶土开始。因为经过反思，我们发现以前的选择可能太多了。今年我们要改变一下，看看在陶土这一项工作上会有些什么变化或突破。我们决定创造一个环境，给孩子们每人一块大小和形状相同的陶土——由店里送来的方形陶土切成的

三到四英寸的小块。这样,我们就可以看到从一个相同的出发点开始,会产生多少种不同的表现方法和表现形式。我们的工作从一个非常简单的问题开始:"这块陶土可以改变么?怎样改变它呢?"(Cadwell, Miller & Strange, 1999)

我们那时真的不知道会出现什么情况。这次孩子们玩的陶土比以前要多,而且有着特定的形状。我们以前的活动也从来没有以这么一个由我们集体斟酌的特别问题开头。大家都非常兴奋,心头就像有头小鹿在不停地撞着。

第一个小组的活动由詹妮弗辅助进行。我用相机和笔记记录下了当时的情况。

泰勒的家

我很清楚地记得那天上午的情景。泰勒(Taylor)坐在一张大桌子边上,詹妮弗就在他身边不远。我们从一块像巨大的奶酪球似的陶土块上切片。孩子们喜欢这个工作,还试着要自己去切。他们拉住一根细线的两端,在一块赤红色的湿的陶土上往下锯。当孩子们每人手里都有了一块差不多大的陶土时,詹妮弗带着一丝激动对他们说:"你们觉得这块陶土的形状可以改变么?如果可以的话,你们想要把它变成什么样子呢?"

泰勒是去年秋天才来的新生,以前从来没碰过陶土。她一边从自己那块陶土上拽下橘子大的一小块来,一边很肯定地说:"当然,我这就来改变它。"很快她就在手里揉捏着这块陶土给它塑形,逐渐地,成形了,是一大块葡萄柚皮的样子,很薄很圆。接着她又拽下另一块陶土,做出来的形状和第一块差不多,只是更厚更平一些。她把平的那块陶土放在制作板上,当作底座,再把那块像葡萄柚皮似的陶土竖在上面,她用小手把两块陶土捏在一起,固定好。 142

接下来,她进行了一系列的工程。我曾经观察过其他孩子做过类似的工作,但是都没有像泰勒这样好像在完成一个系统工程那样庄重。她首先去掉那些多余的碎陶土,把凸起的地方压平,就像她做第一块陶土时那样。然后她开始把小片的陶土按顺序一片片安放到那块站着的弧形陶土前面,一个接一个,一排又一排,相互重叠着。

她始终都在安静地工作着。现在她开始讲她的故事了,这个像山洞一样的地方是她的家,那块弧形陶土是她家的“墙壁”,她放在弧形结构中间的那些小的陶土是她的书房里的沙发,她卧室里的床,还有她爸爸妈妈房间里的床。

大约一个半小时以后,泰勒完工了。她这样解释她的作品:

> 我一开始做了这面大墙,起初我自己也不知道它是什么,过了一会儿我就有了主意,我把陶土弄成一小块一小块的,放到墙下面去。现在这就是我的家了。我的房间和爸爸妈妈的房间都在里面,这个是书房,这个是里面的沙发,那些是小书架和上面的东西,这里还有一个进出的门。

那天泰勒做陶土的方式是我和詹妮弗完全没有想到的,我们俩都深感吃惊。后来在讨论中,我们把当时的笔记和照片拿出来看,我们推测泰勒当时肯定感受到一种无形的支持:因为身边有其他孩子的存在,因为孩子们对材料的自信,也因为这次活动的明确的目标,因为教师和学生共同拥有的一种期望,——所以那天早上注定会有令人激动的事发生。

我们还讨论了她非同寻常的技巧以及这种技巧的来源。我觉得这和黄蜂建巢的方法差不多,蜂巢就是很多像纸一样的薄片的重叠构造。詹妮弗则通过这件事发现了泰勒具有的创新、安静和善于思考的一面,在此之前她从来没有觉察她的这些特点。我和萨莉都在贝林森·鲍卢斯(Paulus Berensohn,1972)的一本叫《陶土制作》的书中看到过类似的制造器皿的方法。其实几百年来陶瓷艺术家们都一直采用这种方法制作陶器,泰勒对此当然是一无所知的。她自己创造了这种方法。用这种不同寻常的技巧,她建造了一个安全的地方,一个庇护所,像一个曲线优美外表光滑的大贝壳。在创作的同时,她把它想象成自己的家。

威廉姆的鹰巢

在另外一个上午,轮到威廉姆(William)和他的小组在艺术工作室



图5.6 “我的家”——泰勒的作品

活动。那天，我一个人带着三个孩子做陶土，詹妮弗则不时过来看一下，随时了解孩子们的进度。

威廉姆在学院学校已经三年了。他对陶土已经十分熟悉，知道通过这种可塑性很强的材料可以做出很多东西来。

143

当我问到他能否改变这块陶土时，他立刻回答：“我要把它分开。”于是他动手把原来那块大的陶土分成了很多小块，看起来很随意地摆在制作板上。

接下来，他把一些小块作了深加工，用挤压的方法制作了一种“指纹圈”。他又把另外的一些小块捏成方块状。看起来就像先把大的陶土块分解开，然后再一块块组合回去的样子。结果，他用这些小块建了一个方框，里面摆满了各种形状的东西，都由他的陶土圈和陶土块组合而成。他一边工作一边讲他的老鹰筑巢的故事，也就是他正在建造的东西(图5.7)。以下是威廉姆后来对做鹰巢时的过程和意思的解释。

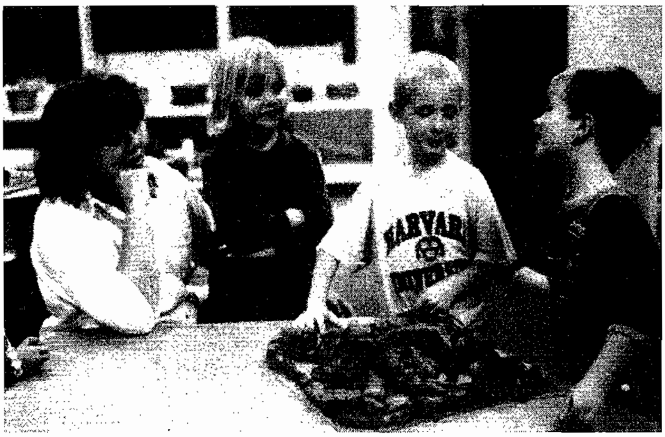


图5.7 威廉姆解释鹰巢里的生活状态

145

路易丝：你还记得你是怎样开始的么?开始时陶土是什么形状的?

威廉姆：开始时是一大块陶土，这么高，这么大。(他用手比划着

陶土的大小，大约是6×6×4英寸大小。）

路易丝：你怎么想到要制作一个老鹰的家呢？

威廉姆：嗯，因为纳森（Nathan）和亚当（Adam）两个人把他们的陶土作品带到班会上去了，他们做的是一个学校或者是房子什么的，我的想法是从他们那里来的。他们说那个东西是给老鹰用的。

路易丝：你说你从他们那里得到主意，但你做出来的东西还是和他们的完全不一样。你是怎样开始的呢？

威廉姆：我是从老鹰开始的：老鹰妈妈，宝宝，还有客人。这个房间里的这个家伙（他用手指着他作品的一部分）就是客人。在中间的这些是蛋，这个是鹰巢（他用手指向中间的部分）。事实上，这些都是鹰巢，包括所有的部分。中间的这个是一个特殊的孵蛋室。我把这个家伙放在了会客室是为了让他有些私人空间。

144

路易丝：能更细致地讲讲你的老鹰和巢的故事吗？

威廉姆：嗯，老鹰有点像飞机（他拿起一块陶土比划着飞的样子，还模拟着飞的声音）。他们还有朋友。如果有的朋友不能飞的话，他就从这个门进去（指着一块开口的地方）。老鹰是很聪明的，它们能建造出这种房子。

路易丝：威廉姆，你在开始的时候有计划吗？

威廉姆：我不知道做出来会是这样的。刚开始我也不知道要做什么，就那么开始了呗。我不停地把东西加上去，应该停的时候我是知道的。你可以把这些陶土当成小树枝或者小木棒，鸟儿真正的巢就是那样做的。我现在就把它们当作真正的鸟巢了。我得重新数一下一共有几个房间：1，2，3，4，5，6，7，8，9，10，11，12，13，14——14个房间！我一直在调整这些房间，但不需要移动太多。这样我们就可以和老鹰们一起玩了，但是我有一条规则，这就是不可以碰任何东西。

路易丝：你觉得用陶土来做鹰巢好吗？

威廉姆：当然，我可不想用石头来做，石头可捏不动。你可以把陶土分开。你看，老鹰们正在庆祝呢，它们生了三只小鹰。来了很多客人，不光只有孩子，但是孩子是可以来的。我给小鹰们在中间准备了一间鸟巢，因为那里对它们来说最安全了（图5.7）。

和泰勒一样，威廉姆的表现也让我们非常吃惊。他们两个似乎都

有一种源自内心的强烈的表现欲,这时被陶土引导出来。我们猜想,是因为陶土的形状和数量激发了他们个人的体验,使他们有强烈的冲动要改变这些材料的形状,并在此过程中赋予它们特定的意义。他们每个人都使用了不同的技巧和方法。在一个半小时的时间内,他们利用一整块陶土塑造出不同的形状,比如说,片状、圈状、块状等等,接着他们又把这些素材排列、调整、粘附,与此同时,他们编着不同的故事,赋予这些材料以生命意义。

就像艾美的花园一样, 这一片片的陶土本身不具有什么意义,有意义的是孩子们构建整个作品并赋予它们生命意义的方式,这引起了我们作为老师的兴趣,并引发了我们一系列的问题。下面就是威廉姆的作品对我们的启发。

威廉姆在制作板上排列陶土片的方式很容易让人想到曼荼罗(Mandala, 印度教和佛教所用到的帮助禅定的象征宇宙的几何图形——译者)的布局,这种现象常常出现在孩子们的图画和素描中。这种图案有一个明确的中心,其他的部分由中心发散出去。是一种什么样的内心动力让孩子们把材料塑造成这种形状呢?为什么不同文化背景的孩子都会有同样的行为呢(Kellogg & O'Dell, 1967)?就威廉姆的例子来说,这些东西源自于依据他自己的生活经验的想象,而不是来自于任何可观察到的模型。

中间部分对威廉姆来说具有特别的意义。那是一间最里面的房间,在这个房间里,小鹰和蛋可以得到最好的保护。为什么孩子们对于有关出生的问题、婴儿和蛋有着如此强的想象力?这种现象为什么总是一遍又一遍地出现,而且总被赋予特殊的、具有魔力的意义?

威廉姆的作品与下面的制作板结合得非常完美。他这样做是出于本能吗?还是说这是他的一贯的“风格”呢?

他做的鸟巢看上去就像一个几何图形。整个构造整体和部分处理恰当。方形的代表“房间”,是一些陶土块造型的完美的拼接。

这种几何感是他天生就有的吗?还是他以前做过类似的事情呢?据我们所知,这是他第一次以这种方式使用陶土。

他处理陶土的方式就像玩积木一样, 把它们一块块依次排列起来,小的结构再组成大的结构。威廉姆的鹰巢不仅是一个具有完整结

构的作品，而且还是一个魔方，你可以把它拆开再重新组合起来。

这个鸟巢讲述了老鹰一家的故事，有爸爸、妈妈、孩子，还有来访的客人，这是一个互动的、复杂的、有生命力的故事。这个陶土构造吸引着人们想去和它游戏，想进行新的改变和创造，为这个故事再接着谱写新的篇章。它绝对不是一个静态的、没有生命的物体。威廉姆的陶土作品和故事期待着持续不断的发展。

通过陶土创作，艾美、泰勒和威廉姆都学到了什么？

所有的孩子在陶土制作的过程中都融入了自己的东西：个人的特点及性格；他们对这种能改变形状、承载思想和感情的材料的认识和直觉；因陶土而引发的最近生活中有趣的事件或者情感；把生活中多元的经验片段和陶土的零碎块片结合成一个复杂而完满的整体的能力。这些能力是对他们以往所掌握的知识的验证。如果他们没有以这种方式处理陶土，也许我们现在还无从了解孩子们的这些能力，他们可能也无法发现自身的这些能力和特点。而且如果我们教师没有经过认真的思考，没有给孩子们提供我们所能想到的最好的环境，孩子们的作品也许就不会像这样思路清晰，不会有这样惊人的效果。再进一步说，如果老师们没有像现在这样带着好奇心全神贯注地记录孩子们的制作过程，也许我们都无法发现这些活动所包含的深远的意义(图5.8)。

146



图5.8　威廉姆、杰克逊以及杰克逊的父亲一起欣赏威廉姆的作品

当我看着陶土在孩子们手下一点一点逐渐成形的时候，我就像看着一个世间从未存在的物体诞生的过程；在这个过程中，许多因素结合在一起形成了新的关系，进而扩展并赋予了一种全新的含义。在一个支持和珍视创造力和创造者的环境中，我相信艾美、泰勒和威廉姆在整个创作过程中都坚信自己是这些作品和思想的创造者和发明者。在用陶土进行创造和发明的过程中，他们学会了通过一种媒介表达自己复杂思想的方法，并培养了这种自己动手来表达自己的认识的能力。学会了把中性的材料赋予一种有生命的符号意义，让它以整体的形式承载许多事情。他们学会了创造某种关系体系。他们还学会了以开放的心态与自己的经验对话，与一种特定的物质对话。

闻 香 计 划

在1998到1999学年，一位叫汤普金斯(C.C.Tompkins)的刚从芝加哥艺术学院毕业的年轻女士成了我们学校艺术工作室的一名实习教师，她在读了《把瑞吉欧·艾米利亚方法带回家》这本书后，对瑞吉欧教学法产生了极大的兴趣。“这就是我生命中最希望做的事情。”她说，“在哪里可以更好地学习这种方法呢?”我们建议她去圣·米歇尔学校实习一年，因为在那里她可以做一些课外项目，这样既能获得一些酬劳，也能学到一些东西。

查克·施沃尔同意带她，让她有机会学习艺术工作室教学活动的一些细节。

在秋季学期里，她一直参加我们圣·路易斯—瑞吉欧合作学校的会议，阅读瑞吉欧方法的书籍和文章。同时她还来学院学校和我一起做一些工作，也在克莱顿学校的家庭中心观察他们的活动。慢慢地，她开始对我们的工作有所了解，并能够按照她理解的方式做出越来越多的贡献。

查克和汤普金斯开发了一个嗅觉和气味的项目，在1999年冬天，他们决定与圣·路易斯—瑞吉欧合作学校的教师们一起分享他们的收获。我们大家对此都很感兴趣，想了解这个项目是如何发展的。在查克用我们在第3章介绍过的哈佛项目零点计划框架向听众介绍他的这个

项目的时候,我有幸为他提供了一些帮助。

我第一次见到这个项目的展示是在1999年5月圣·路易斯学校举办的全国建构教学研讨会上，我们一组四个人代表圣·路易斯—瑞吉欧合作学校在这个会上发言,我是其中一员。那天,我、布兰达、詹妮弗和劳莉一起参加了项目展示活动,我们分别承担了录音、主持协调和对话引导的工作,查克是发言人。整体效果非常好,令我们自己都感到吃惊。我觉得这是圣·路易斯—瑞吉欧合作学校最有代表性的一个项目。在这里,我以一个旁观者和敬仰者的身份从我个人的角度向大家介绍这个项目。

首先,我要根据孩子们在项目中的表现情况,从一个介绍者的角度,描述事情的前后发展过程。我将遵照零点计划的框架,只介绍事实,不添加自己的想法。在需要与听众互动的地方,我将介绍几个参与者的反应,他们曾参与了这个项目的共同思考活动。通过以下几个问题,你也可以同我们一起思考:

> 我注意到孩子和老师是怎样做怎样说的?对此我有些什么问题?
> 据我推测,孩子们学到了什么?
> 这些问题对我的工作来说有何启示?

开始阶段

快要放假的时候,汤普金斯决定给他班级上三四岁的孩子们提供一个燃油炉和几种不同香味的精油。当时她正在学习香味疗法,对这些香味和它的积极作用有着很高的热情，也很想与其他老师弗兰西斯·罗兰(Frances Roland)和苏珊·布兰德尚(Susan Bradshaw)以及孩子们分享这种热情。

一月份的时候,整个教室总是散发着迷人的香味。孩子们被分成一个个小组,每天有一个小组决定那天的香味:熏衣草,橘子香,黑檀香,茉莉香,姜香等等。然后老师和孩子们会一起点燃香薰炉,滴几滴香油进去,等着自己神奇的鼻子享受这迷人的香味。

与此同时,另外两个教师,卡伦·施奈德和梅丽莎·戈拉,还有旁边班上四五岁的孩子们都被空气中弥漫的香味陶醉了。几周之后,他们

也参加了这项体验，两个班级的孩子开始共享这个小小的香薰炉。几个教师开始记录孩子们关于香味、关于香薰炉以及炉子的使用方法等等的评论。到二月初，卡伦、梅丽莎、查克和汤普金斯决定开一个小组会，讨论这段时间以来香味在孩子们和我们自己中间引发的种种好奇和愉悦。

以下是第一次正式会议讨论时提出的一些问题。 148

> 孩子们是怎样感知香味的？
> 孩子们会以什么样的方式来表达他们对香味的感知？
> 香味在孩子们认识世界的过程中起到了什么作用？
> 什么样的语言和材料能够帮助孩子进一步认识香味？

四位老师决定就这几个问题进行一些有目的的系统研究。大家在激动兴奋之余，不免又有些紧张，因为他们知道即将展开的是一个有关孩子的内心世界的极不寻常的探索发现活动。

他们首先进行的是小组"闻味"环节，两个班的孩子被分成许多四人小组，每个小组都有机会参加两种闻味活动，一种是闻滴在棉球上的香精油的味道，另一种是闻一些干燥的材料的味道，比如香草，香料或树叶等。教师们则把香味看成是一味引子，希望通过它来激发师生间的交流和对话。他们会让孩子们对每种香味进行联想。比如，每一种香味闻起来像什么？这些香味能使他们想到什么？他们认为这香味是从哪里来的？

老师们选择这两种不同的方法出于几方面的考虑。因为孩子们在教室里最先闻到的是精油的香味，因此他们已经对精油有一定的感知和了解。正因为有了这样一些经验基础，所以如果让孩子们在没有视觉线索的情况下对香味进行联想，那么就应该增加一定的难度。教师们希望给孩子们一些挑战，所以他们就假设用棉球让孩子们闻香味，以促使他们对香味产生更独特更深刻的理解。

他们还决定要让孩子们闻闻这些香味的本源的东西（香草、香料、树叶等），这样做的目的，一是为了记录孩子们的一些不同反应，同时也可以帮助孩子们把香味和这世界中一些实在的东西联系起来。就这个问题

老师们可以有很多途径展开调查，当时四位教师选择了现在这种方法。

闻香味活动：　精油

老师先把棉球在不同的精油中浸过，让每个小组的四个孩子闻四种不同味道的棉球，比如草莓味，香草味，黄瓜味，甘菊味，迷迭香味，柠檬味，葡萄柚味等等。这种闻香味活动在查克和汤普金斯的带领下进行了好几周。他们首先用录音机记录他们与孩子的谈话，然后再转抄下来，把笔记保存在一个专用的文件夹中，以便与同事们共享这些资料。以下就是阿以莎（Aisha）、安（Ann）、加百利（Gabriel）和皮特（Pete）关于草莓香味的对话节选。

查克：大家能看到这个小瓶子吧，能看到里面装的东西吧？

阿以莎：能。

查克：好的，这个瓶子里装的是精油，就是你们在教室里闻到过的那种油。这种精油的味道很像某种东西，你们可以用鼻子使劲地闻。

阿以莎：不可以用手碰吗？

查克：不可以。大家仔细看，汤普金斯老师这里有很多小滴管，我要用这些滴管在每个棉球上滴一滴精油，你们每人可以拿一个小杯子来装棉球。（查克把杯子发给孩子们）

阿以莎：闻起来是有点像什么东西。

查克：你觉得像什么呢？

阿以莎：你知道我觉得它像什么吗？

查克：什么呢？

阿以莎；像棉花糖。

加百利：知道我觉得它像什么吗？

查克：什么？

加百利：油棉球。

查克：像油棉球啊？

安：闻起来像四只在喝水的青蛙。

查克：但是，你是用鼻子在闻吗？加百利，你在用鼻子吗？

阿以莎：闻起来就像棉花糖。我们去看马戏表演，买了棉花糖吃，她（我姐姐）喜欢吃，我不喜欢。

查克：很好，让我们来听听皮特是怎么想的，皮特，你觉得它像什么呢？

皮特：像圆筒冰淇淋的味道。

查克：加百利，用你的鼻子再闻一闻，还有什么别的想法吗？

加百利：油棉球。

查克：好吧，大家想试一下另外一种香味吗？

安：嗯，这个像冰淇淋，看起来也像。

闻香味活动：香草

孩子们闻的干花和干草材料包括玫瑰花苞，桉树叶，丁香，薄荷，牛至，桂皮，可可粉，橘皮，咖啡豆，熏衣草，星形茴芹，鼠尾草，黄芥子，还有牙买加多香果。下面的对话选自各组孩子对薄荷、桉树叶和鼠尾草味道的反应。

薄荷

阿以莎：这个闻起来像棒棒糖，像世界上所有的东西。

加百利：像青草的味道。

汉纳：星星从天上掉下来，落到了我的家里，就长成了牙膏。

伊莎贝拉(Isabella)：像牙刷。

桉树叶

汉纳：闻起来像很浓的味道。

杰克：噢呸！

伦斯福德(Lunsford)：我不喜欢这个，它肯定是毒藤。

尼科尔(Nicole)：闻着像大象。

鼠尾草

安妮(Annie)：嗯，像太阳花！

安：闻起来像一个没有长骨头的人。

猎犬游戏 150

经过第一阶段的闻香体验后，孩子们都跃跃欲试，想把不同的香

味材料混合在一起造出新的香味来，对此，教师十分欣赏并鼓励他们去做。先是有几个孩子试着为他们做的混合物命名，接着班里越来越多的孩子要为他们创造的香味起名字。教师和孩子们都开始关注香味，对香味变得高度敏感，甚至能分辨出一些细微的味道。一些孩子开始在学校到处找目标嗅，试图找到一些新的味道。当有一天一个小女孩告诉大家说，狗，特别是猎犬才是闻味道的专家的时候，一种新的游戏立刻在孩子们中间诞生了。孩子们都很兴奋地要扮作猎犬。他们开始闻一些教师都没想到的东西：桌子、椅子、门、书架、电话等等。孩子们还请求老师们允许他们在校园里进行一次猎犬之旅。教师们也被孩子这种想闻一切东西的强烈的愿望深深吸引了，他们决定让孩子们在户外分小组进行猎犬游戏。

在户外，老师们和孩子们一起当侦探，跟着孩子们寻找一切可闻的东西。孩子们三三两两地各处搜寻，闻各种东西：树皮、树枝、常春藤、花朵、灌木、汽车、砖头等等。老师用数码相机和幻灯片记录下孩子们选择不同对象去闻的整个过程。同时，他们还记录下孩子的言语，比如说“这砖头闻起来像陶土”，还有“树叶闻起来有太阳的味道”。

迄今为止的工作反馈

闻香活动并没有到此结束，我们采用零点计划框架向一些家长和老师展示我们的工作，同时我们也采用了这个框架停顿反思的方式，在这个项目进行到大约一半的时候停下来回顾反思一下前面的工作。

我们的闻香调查活动进行到这个时候，老师和孩子都面临着一个转折点，一种新的期待开始闪现，似乎每个人都在问，“下一步该做什么？”“我们应该往哪个方向走？”“怎样才能使我们的探索活动走得更深更远？”

下面列出了在这个转折点就这个项目提出的一些问题和反馈意见：你们发现了什么？你们有何疑惑或问题？你们觉得孩子学到了什么？

反馈信息来自于瑞吉欧教学法研讨班的教育工作者，他们分别来自于俄勒冈、俄亥俄以及宾夕法尼亚。大家在讨论中谈了自己的想法，我们对此作了记录（在第三章中有对零点方案草案的更为丰富的介

绍，通过这个方案的对话性的引导，我们在实践过程中可以更好地检查孩子们的工作进展）。

你们发现了什么？

教师最初的方案
以小组为单位的孩子
教师录音，记笔记
孩子们走出教室
由一位实习老师发起的研究
自然材料
孩子们从一切物体中寻找香味
师生的好奇
与现实生活的联系
科学方法的最初阶段——观察，提问，假设
探索世界
一个不断发展的过程
教师承担一定的风险
孩子们自由发言
孩子们的诗歌——充满感情的文字
教师不给出答案，也没有所谓的“正确”理论
孩子们的创新——猎犬游戏
师生倾听并且观察
着迷的孩子
老师的问题鼓励了孩子倾听不同的意见
不同的表情
味道引发记忆中的东西
老师提供引导和支持
孩子们得到肯定

你们有何疑惑和问题？

这是课程的一部分么？

这个项目会带到师生们的个人生活中去么?
老师曾经提供过正确的答案吗?
当一个孩子说那是油棉球的味道时,老师怎样处理?
接下来给孩子们讲过嗅觉的功能吗?
家长有什么反应?
如何进行分组?
前面的过程总共进行了多长时间?
有没有家长的参与?
其他的孩子这个时候在做什么?
有没有提到过“不好闻”的味道?
教师注意到孩子对不同味道的反应吗?
不同的味道会影响孩子的行为吗?
有没有把猎犬游戏中的猎犬换成别的动物呢?
孩子有没有向老师问过正确答案?
怎样对待孩子们做的混合物?
有没有发现气味和其他表达“语言”的联系?
有没有进一步探讨其他的感官?
这个项目的方向是什么?

你们觉得孩子学到了什么?

他们学会了在一个平时不受注意的领域中辨识东西;我们平时并不会刻意去闻什么。

他们把香味和自己的记忆结合起来,并且为此使用了很多描述性语言。

他们了解到,香味虽然不说话,但它们具有很强的表达力。 **152**

他们把香味当成一种“语言”来学习。

他们探讨了味道的工作原理。

他们开始探讨一些生理学和解剖学方面的知识。

他们开始探讨因果关系。

他们学着将一种感官独立出来,并用它来思考问题。

他们学会了用一种感官来探索世界。

闻味道对于孩子来说很不容易，通过它进行联想也很微妙，他们在学着去做。

他们用其他感官来帮助自己，比如视觉和触觉。要独立使用一种感官是很困难的。

他们学着扩展语言的应用，比如使用描述性文字和比喻手法。

他们感觉到了自己的价值。

他们学会了轻松地发表自己的观点。

他们学会了在一个团队中学习；他们互相接受彼此的观点。

画出香味的运动过程

在教师们开过两次会议以后，我们决定这个活动继续进行。卡伦、梅丽莎和查克都对孩子们在这个问题上所持的理论感兴趣，在阐述项目的行动目标时，他们把这些问题包括进去：教师怎样才能引导出孩子的理论？在孩子形成和表达自己关于生命中某些事物的理论时，教师能提供怎样的支持？

孩子们已经在香味探索的过程中接触了一些理论。师生们都遇到过同样的问题。现在是问孩子们一些有关香味的问题的时候了吗？比如香味是怎样形成的？鼻子是怎样工作的？

查克想把图画语言引入到这次体验中来。他觉得如果让孩子们用纸笔来追踪香味，可能会帮助他们慢慢地接近理论。他并不是想叫孩子们"画出"香味来，而是要提供一个更合适的环境，让他们在自己关于气味的体验中发现更多的东西。他和其他老师很认真地思考怎样才能更好地创造这样一个环境，这应该是一个什么样的环境。大家踊跃献计献策，创造了一个新的游戏。

在这个游戏中，查克和汤普金斯还是把孩子们分成四人一组。这个游戏需要使用一种有独特香味的鲜花。先把一瓶鲜花摆放在活动室中间的桌子上，然后让这一个小组的孩子退到房间里离花最远的门边。接着查克开始发问："你们能闻到花香吗？"孩子们要不断地向前走走停停。每一次走近一点点，老师就会问："现在你们可以闻到花香吗？"当孩子最终走到桌边时，老师会让他们用铅笔画出香味的运动过程。下面是查克给我们讲述的某天发生的故事。

查克开始讲他的故事的时候声音里总是带着兴奋:“我曾在艺术工作室与孩子们度过很多个令人激动的日子,但是,这次是最让我着迷的。那天早上,我多么急切地想有一台摄像机,但是可惜没有。所以在这里我就尽我所能利用幻灯片,借用孩子们的话向大家讲述一下那天发生的事。”

我带的小组里都是女孩,有琳赛(Lindsay),尼科尔和萨曼塔。一位 153 家长自愿从花店买了一束鲜花:有粉色和黄色相间的秋海棠，白色和淡紫的菊花,还有粉色的康乃馨。我把花儿放在盖着白色图画纸的桌子上,让孩子们围在桌子周围。然后我就问了这个在很多不同场景下问过很多遍的问题:“你们觉得这些花闻起来像什么?”

琳赛:像蜂蜜。

萨曼塔:像草莓。

尼科尔:像阳光和葡萄(指着那种紫色的菊花)。

萨曼塔:像奶油和草莓。

琳赛:像花园里的浆果。

查克:你们想想,如果我们站到门那么远的地方,还能闻到这香味吗?

女孩子:能!

查克:好啊,我们来试试(他带着兴奋的孩子们走到门边)。还能闻到吗?

女孩子:闻不到了（有点失望但还是很兴奋，他们向前挪了一小步,就这样,四个孩子和一个老师在鼻子的引导下伴着相同的节奏一步一步向前挪)。

查克:现在能闻到了么?

萨曼塔:不行,还得往前走(她们又向前蹭了一点)。可以闻到啦!香味在这里!

查克:你们觉得香味是怎样从花那儿一直跑到你们的鼻子里的呢?

尼科尔:是我们的呼吸跑到那儿去又跑回来了（她指指自己的鼻子,使劲吸气呼气,并走到花那儿又走回原来的位置,伴着动作来解释自己的想法)。

琳赛:香味是呆在那儿不动的(指指放花的那张桌子),是我们的嗅觉跑到那里去,然后把香味带回来了。如果把花放在中间,嗅觉从这

儿往那儿走(指着两个不同的方向)。如果把花放在边上,嗅觉就这样走。嗅觉可以往边上走,也可以往前往后走。

我被孩子们说的话深深吸引了。她们全都认为是呼吸从我们这里出去然后把香味带回来,而且我们闻花的同时,花也可以闻我们!她们看到的事物是相互联系的,在某种程度上是循环的而且是互惠的。她们似乎在围着花儿和香味移动的时候能感觉到这所有东西的存在方式。

我问她们能不能用笔画出香味的运动过程,就画在放花的那张桌子上铺的白纸上。我自己对这一切充满了激动和期盼,我想孩子们都应该能感觉到。她们开始用记号笔和铅笔画出各种平滑流畅的线条。她们一边画画一边唱歌跳舞,热情奔放的线条填满整张纸。

我这里有琳赛当时说的一段话,仿佛是处在一种美妙的梦境之中:“在这个周围(她和她的朋友在花瓶底部用手比划了一个圈)是弓箭、丝带、陶土,还有空白。你的生命中的其他地方应该是颜色。各种不同的颜色在周围飘啊飘,粉色和紫色混起来了,只要你能呼吸,它们俩就不会分开。现在有趣的事情来啦,香味们在跳舞呢!” 154

那一刻我太惊讶了。我看着她们去架子上拿彩色粉笔,我根本没有想到她们会用到彩色粉笔。她们对这房间很熟悉,知道在哪里能找到想要的东西。我认为她们可能本能地想要找一种质地柔软的东西来表现香味的运动,仅仅线条是不够的。

理论开始成形

查克和汤普金斯继续和不同小组的孩子们玩着这个游戏,通过真实的材料进行提问,展示鲜花所散发的香味的运动过程。在这个过程中,孩子们继续思考着有关呼吸、香味、空气的问题,探索自己的身体及其功能与世界的关系以及我们如何认识世界的问题。

四位老师再一次碰头,回顾了用图画表达香味的过程,他们都觉得在孩子们的脑中,关于味道的工作过程的理论正在成形。但卡伦还想再加强一下孩子们在嗅觉方面的单独体验。她提议要与孩子们再玩一种小组游戏。这是一种蒙眼睛游戏,她会让小组里的一个孩子自愿蒙上眼睛,然后猜猜她在做什么。

当她把这个游戏介绍给孩子的时候,大部分人都愿意参加,其他不想蒙眼睛的孩子可以当观众。而这些当观众的孩子事实上已经参加了整个对话的过程,成为这项体验的不可分割的一部分。以下是卡伦和三个孩子之间的对话的节选,这三个孩子是戴维(David)、伊莱扎(Eliza)和萨拉(Sara)。戴维蒙着眼睛,另外两人是观众。卡伦开始在他面前切洋葱。

卡伦:猜猜我在做什么?

戴维:嗯,那是什么……是洋葱,我闻出来了。

卡伦:戴维是怎么知道这是洋葱的呢?

戴维:因为我闻出来了啊。

卡伦:是怎样闻到的呢?

戴维:气味飘到了鼻子里,然后又飘了出来。

伊莱扎:气味是先飘到鼻子里,然后从嘴巴里出来的!

卡伦:气味怎样从洋葱到你的鼻子里的呢?

戴维:它从洋葱里出来,然后就到我鼻子里了。

萨拉:是靠微生物!

戴维:气味就在那儿。

伊莱扎:也许有一小块洋葱钻到鼻子里去了。

戴维:我没感觉到啊。

伊莱扎:因为它又从你的嘴巴里出来了。

萨拉:是很小很小的一块。

卡伦:到底是怎么回事呢?

萨拉:我不知道。

伊莱扎:我猜是小洋葱钻到你的鼻子里和你打招呼说:"你好,我是洋葱!"

戴维:"我是洋葱头先生!"

伊莱扎:也许洋葱在对你说:"你好,你好,你好。"

在所有的孩子都体验过蒙眼睛游戏之后,立刻引发了更多的关于理论的讨论和表达,有用图画表达的,也有用语言表达的。在由卡伦带领的小组的游戏中,孩子们之间开始不断地提问和回答,一些观点逐渐发展起来,一些理论也随之勃发出来。气味是怎样到鼻子里去的?嗅

155

觉是怎样工作的?所有的东西都有气味吗?这些问题很多都来自孩子们自己。以下五个理论表达孩子们的思考过程。



图5.9 罗比的理论1

罗比(Robbie)创造了两个理论,是用图画表达的。第一个画的是一个人,还有一条环线从鼻子延伸到这个人的身体外边,然后又绕回来(见图5.9)。他自己是这样解释的;

> 气味从嘴里进去,钻到肚子里,再从腿出来,然后它会再钻到嘴里去,通过鼻子进入大脑,只要一进去,大脑就记住了它,以后就可以告诉你这是什么气味,大脑不会忘记,除非它睡着了,但大脑是不会睡觉的。

罗比的第二个理论是第一个理论关于大脑的思考的延续(见图5.10)。他讲述了大脑和气味的联系。

这个很大的东西就是大脑。这里的词“食物”和“以前的学校”是我们的记忆。记忆被锁在大脑中,所以它们跑不出来。这个数字3嘣嘣地跳进你的腿里,大脑就会命令嘴巴说:“它闻起来像柠檬。”

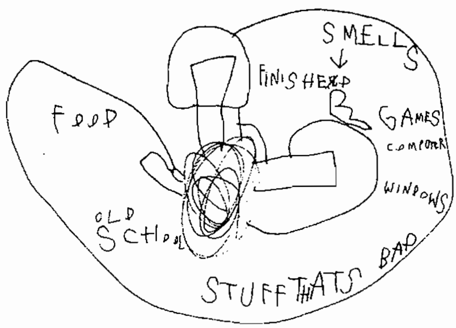


图5.10 罗比的理论2

弗兰纳雷(Flannery)通过语言和想象展现了另一套复杂的想法(见图5.11)。他是这样解释的:

> 气味进入人的大脑里。大脑在眼睛周围转啊转啊直到它记住了这个气味。然后它就不停地在你脑中重复,让你记住它。大脑中管记忆的地方正好就在两个眼睛的中间。你必须使劲闻才

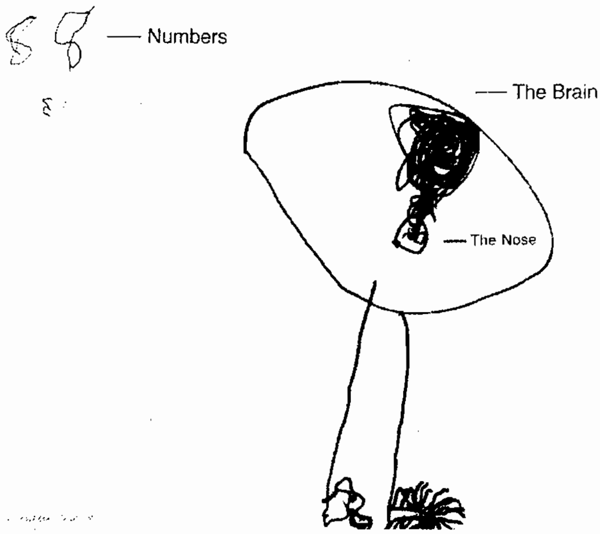


图5.11　弗兰纳雷的理论

能让那个气味出来。你以前闻过的气味会从鼻子里出来，而你现在闻的气味又会钻进去。这些数字是指气味在大脑里呆了多久，它最多只能呆八个月，然后你就得重新去闻它。但金枪鱼除外，它的气味可以永远呆在我的脑子里，因为我爱吃金枪鱼。我觉得大脑是用某种塑料做的，鼻子是用皮肤和骨头做的，气味是用水果还有其他一些我闻到过的东西做的。

和罗比一样，琳赛也想出了两个有区别但是又相互补充的理论。她这样解释她的第一个理论（见图5.12）：

空气想找出柠檬的特殊气味。它碰了碰柠檬。气味在柠檬里面周游。空气试着找到了它的果汁，再把果汁滴到你的鼻子

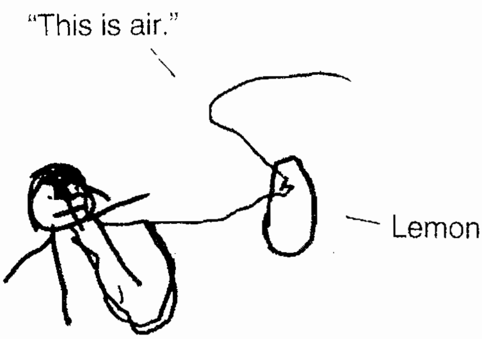


图5.12　林赛的理论1

里。你看不到也感觉不到，是因为那是非常非常小的水滴。空气带着这些很小很小的果汁水滴来到你的额头，使你变得聪明。然后这些果汁进入你的头、肌肉，还有心脏。你一闻到柠檬的气味就变得强壮了。 157

琳赛的第二个理论阐述了气味和心脏的关系(见图5.13)。她是这样解释自己的想法的：

底部的线表示空气，上面的小线条在我的身体里，当我呼吸的时候它们就上下运动。如果不呼吸就闻不到气味。空气直接穿过肺，那儿有一根骨头(摸摸她自己的胸骨)，可以摸得到。然后血液带着香味，把它送到心脏去。

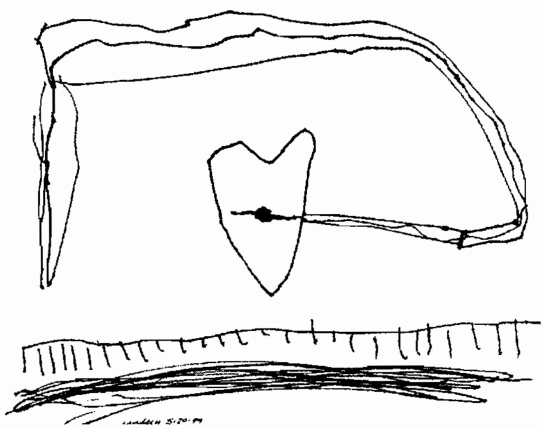


图5.13 林赛的理论2

在这次闻香活动达到高潮的时候，老师孩子们把他们这段共同的经历编成了一本书。其中包括他们的对话纪录；教师关于这个活动的前后经过的介绍；彩色和黑白照片；还有每个孩子的至少一条理论，既有图画显示又有语言表达。在学年结束时，每个家长都得到一本这样的书。 158

汤普金斯在查克的帮助下，还准备了另外一份礼物随同这本书一

起送给家长。每个孩子首先自己选几种不同香味的干花，放在一个小袋子里用丝带扎起来，做成一个百花香包。然后每人又用陶土做了一个放干花的小盆，这些小盆被送到窑里烧制出来。最后所有这些东西都用一个盒子包装好，并附了一张孩子写给爸爸妈妈的卡片，在学年的最后一天送了出去。在这个活动的第二年，圣·米歇尔学校的老师们把这本书印成内部发行读物，在学校里可以买到。

活动的意义

就像你在读这一节的前一部分时看到过的，在听到有关闻香活动的介绍时，家长和教师总是问这样的问题："你们有没有告诉孩子们正确答案?""孩子们有没有问过老师正确答案是什么?""孩子们提出各种各样的理论，如果我们不告诉他们正确的答案，会不会误导他们?"提出这些问题是很自然的事，但是它们让人感到不安。它们来自于我们那种习以为常的机械的世界观："老师最知道。"看看孩子们在闻香过程中创造的理论，这些问题似乎把我们的位置放错了。孩子们的理论让我们感受到一种多元的世界观，这种世界观来自于一个能够认真倾听、充满真实问题、充满挑战的背景环境，孩子们的理论正是从这种真实的生态环境中进化而来的。它们代表的是一个"镶嵌在其他网络中的网络关系"(Capra，1996，p.35)。这些理论的出现正是这整个"系统革命"的一小部分。

就所谓"正确答案"这个问题，我在此还得再次引用卡普拉(Capra)的一段话：

> 系统化方法之所以能转化为一种科学是因为人们发现知识有相似性。这个观点对所有的现代科学来说都至关重要。以往的范式都是建立在笛卡儿的科学知识都是确定的这一观点的基础之上的。但在新的范式中，人们认识到所有的科学概念和理论都是局限的和近似的。科学永远也无法提供完整精确的理解(p.41)。

顺着卡普拉的思路，我试着在百科全书中查"闻气味"这个字，而我看到的全是这样一些表达："心理学家认为""人们认为""也许"

"……目前还无法知晓"在这里看到如此多的不肯定和暂时性的表达，我觉得很有意思。所以，"人是怎样闻气味的"这个问题的"正确答案"到底是什么？看起来并没有肯定的回答。

对这个开放性的科学问题，我想再引用一段希皮和齐尼（1998）在"嗅觉的维度特征"一章中的评述：

> 与嗅觉进行交流的是大脑中最为"古老的"部分（嗅脑——The Rhinencephalon）……因此，我们最深刻和最直接的情感是与嗅觉相关的。气味有着强烈的唤起能力，因为它可以即刻唤醒对某一特定地点的印象和记忆（p.84）。

看了这些以后，你是不是对孩子们的理论有如此深厚的根基感到更加惊异了呢？他们凭着直觉和好奇去探究种种问题，比如让我们闻到气味的那些一起发挥作用的因素；记忆在这过程中的作用；香气在我们的生活中所具有的唤起的能力；人和自然系统之间是互动并发挥作用的方式。孩子们的理论源自他们的个人生活体验，源自他们的系统性思考，以及他们要把看似不同的理论联系到一起的热情。只要有一片沃土，他们的思想就能够发芽生根。因为他们感到周围的环境是安全的，而且充满了活力和可能性，所以他们就成了一群科学家、作曲家、表演艺术家、作家和发明家。他们认同不同理论的存在，而且正是这一点让每个人对问题的看法变得丰富起来。琳赛和罗比每人都创造了两个理论。而第二个理论都是对第一个理论的某一部分进行的详细阐述。在这样背景下，他们当然可以在原来想法的基础上进一步深入探索，而且随着经历的不断丰富，他们可以在原来经验要素的基础上，寻求新的可能的组合。

在这个项目中，自始至终，孩子们和老师们都在建立问题间的关系。它的每一个片断都是一个场景，在其中，孩子们与问题、经验、气味本身以及彼此之间建立了联系。在这里，联系走到了前台。而那些分散的片断退居其后。孩子们渴望寻求的是意义，是理解他们共同的经验和探究结果的途径。教师也有同样的渴求，他们在不断地思考、探索着自己观察到的一切，不断地思考着下一步的方向。

我喜欢卡丽纳对学习的定义。因为它能促使我朝着一种新的思考方式不断努力。她说过："学习是改变和被改变的过程。"就我的理解，这话的意思是，真正的学习并不只是积累和吸收，它还推动我们不断进化和转变。卡丽纳对学习的另外一个定义是："要了解一样东西就要学会爱这样东西。"我的一位朋友这样写道："第一次听到卡丽纳说这句话时，我觉得这是我听到过的关于知识的最奇怪的一个定义，现在我慢慢体会到她的意思是，'如果没有去了解的冲动，没有深深的依恋，就不会有知识的存在'，或者说，'没有经过思想投入的信息是无用的'。"

我可以非常肯定地说，每一位参加了闻香活动的成人和孩子，他们与气味和香气，以及他们自身相互之间都建立了一种更深入、更复杂、更奇妙、更充实、更具诗意的关系。还记得文森特·肯尼对那个撒丁岛沙滩上的小女孩的观察以及维·维奇对给那几株被认养的树写信的小女孩的评价；我也还记得沃尔特·惠特曼笔下关于我们活跃的感官与世界的联系，世界在"一天，或者一天的一部分，或者几年，或者很多年"成为我们的一部分。我惊异于琳赛边唱歌跳舞边用纸笔展示花香的运动时所做的深远的联系：

> 围绕在圆圈周围的（她和她的朋友在花瓶底部用手比划着圆圈）是弓箭、丝带、陶土，还有空白。只要活着就能看见这些颜色，各种不同的颜色在周围飘啊飘，粉色和紫色混起来了，只要你能呼吸，它们俩就不会分开，现在有趣的事情来啦：香味在跳舞呢！

第六章　六月

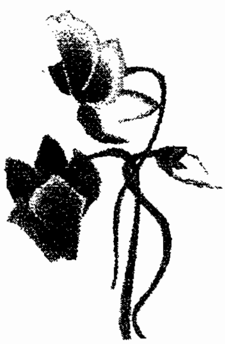
重返意大利



160

在这样一个温暖的春天，我有幸能和我的朋友，同时也是我的艺术工作室的班级家长凯瑟琳·斯普朗一起去瑞吉欧·艾米利亚，这真是一件令人非常愉快的事情。一想到她将有机会看到这里学校的环境，看到孩子们的活动，见到这里的老师和家长，我就万分激动。我想知道从她的角度来看，这所有的经历将会意味着什么？

以往很多次的瑞吉欧·艾米利亚市之行，我都很高兴地承担了整个教育考察团的翻译和后勤工作，最多的时候是与来自圣·路易斯的同事一起旅行的。来自圣·路易斯的每一个人都会从这里带回去一份属于自己的礼物，这些礼物和收获不断鞭策着我们，引导着我们继续前进，鼓励着我们成长为一个美国的教育工作者。我希望我和凯瑟琳·斯普朗在瑞吉欧·艾米利亚市度过的这一周是快乐而充满惊喜和挑战的一周，更希望我们俩能满载而归，与同事、家长和孩子们一起分享我们的收获。虽然这次我仍然是很荣幸地尽我所能为大家提供一点服



务，但是我感受到了这次旅行的轻松，这让我能够集中精力以一个教师和家长的身份在这里学习一点东西。

第一天：到达小镇与大家见面

经过一夜的飞行，我们按时抵达米兰Malpenza机场赶上接我们的大巴。这次到瑞吉欧·艾米利亚学习的是一个有250人组成的庞大的考察团。和车上的其他成员一样，一个半小时的旅程中我和凯瑟琳·斯普朗大部分时间都在睡觉。直到车子驶到阿斯托里亚宾馆（Astoria Hotel）前我才睁开眼。阿斯托里亚宾馆是接下来一个星期会议的主会场。这时我才忽然意识到自己身在何处了。

“那就是我住过的地方!”我指着和旅馆隔一条街的对面的公寓楼。“那个带有狭长阳台的三楼房间。”我对着慢慢睁开眼睛伸懒腰的凯瑟琳·斯普朗说。“那下面朝广场开着的商店我也很熟悉，那里有卖水果蔬菜的特里萨（Teresa）和理发师弗朗西斯科（Francesco）。过会儿我把你介绍给她们。”

我们和其他的乘客一起下车，帕奥拉·瑞科（Paola Ricco）早已经在迎候我们，她是我们这次考察的协调人之一。“你好，路易斯！”她笑着大声说，同时递给我们一个文件袋，是一个黄色帆布包，上面印着“瑞吉欧儿童”的标志，是以儿童画手法表现的三匹马驹。因为我们登记参加会议的时候已经很晚了，所以我们在这里的第一晚没能安排住在城里。我和凯瑟琳只能住在保拉·瑞科推荐的一家城外的小宾馆里。

我们到达宾馆的时间是意大利时间下午12：30。尽管很累，我们还是非常兴奋，不想休息。我们去了宾馆附近的一个餐馆，年轻的服务小姐把我们领到一个铺着白色桌布的餐桌旁，并向我们介绍今日的菜谱。这家餐馆看起来不提供书面的菜单。她建议我们可以试一下肉汤饺子（cappelletti in brodo，意大利语）——一种当地的特色食品，用文火炖的肉汤煮着半英寸长的三角形面卷，包着肉糜和芝士。这里还有另外两种意大利小方饺。（tortelli verdi & tortelli di zucca）

“我想试一下意大利饺子。”凯瑟琳说，先看着我后又抬头看

着服务员小姐。

“我点绿色方饺，我的朋友点鸡汤饺子，再来两份沙拉和半瓶白酒。”我充满期待地说，我的舌头正努力适应着意大利语的音节。我点了我最喜欢的东西，这是我们到达意大利以后的第一餐饭，为了庆祝我们的顺利到达，也为了庆祝我们这次难得的机会。

我们的菜到齐了，我看着凯瑟琳满脸开心地品尝着软嫩的饺子和醇香的肉汤。我吃着我的小方饺，分享着她的快乐。这个味道正是我在圣·路易斯时日思夜想的味道。

午饭之后，我们逛到镇上。现在是二点半左右，街上很安静，商店在午间都关门了，大约要到4点左右才开始营业。我们只好在公园漫步。这里到处弥漫着浓浓的香味，几公顷大的绿地被宽阔悠闲的小径围绕着，路两边的巴豆花烂漫地开着。这时的温度非常宜人。我把我当时在这里学习时从我的公寓到戴安娜学校每天走过的那条路指给凯瑟琳看，从公寓所在的Valdisneri广场穿过阿斯托里亚停车场，再经过这个公园（意大利人称其为Giardini Publici），最后到达戴安娜学校。我想起了与现在同样安静的一个下午，我第一次在这里发现的这个学校的情景。学校就在城市公园的中央，房舍低矮，几乎隐藏在一片巍峨的雪松那弯曲的枝丫之中，毫不引人注目。

今天，学校外面有穿着黑色制服的官员模样的人和几辆闪闪发光的黑色轿车。我们后来才知道是联合国儿童权益委员会在这里开会。他们来这里亲自考察这所享誉世界的非同凡响的学校。

162

我们在安静的街上漫步。隔一会就有一个孤独的骑车人经过，轮胎在鹅卵石上发出沉闷的声响。我们在FONTENASI广场停下。FONTENASI广场地面是黑白相间的方形瓷砖，树荫浓密的桉树横平竖直地排列着。我们坐在长凳上，晒着午后的太阳，吃着柠檬冰冻果子露甜筒，看着一群孩子在广场上玩跳房子游戏。时间似乎停留在了这一刻，阳光明媚又安静的一个下午，和着浓郁的柑橘的味道（见图6.1）。

那天晚上，在阿斯托里亚宾馆的地下一层的一间很大的会议室里，阿米莉娅·冈姆贝蒂和保拉·瑞科为我们举行了欢迎会。她们向我们热情而又详细地介绍了下一周的活动安排。我见到了一些久已想见

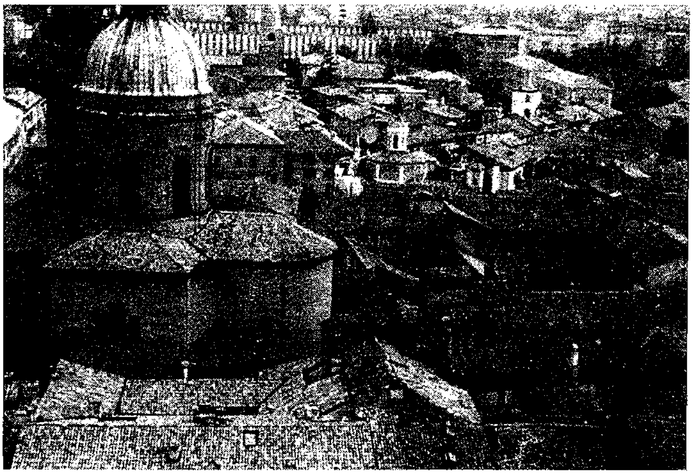


图6.1 意大利瑞吉欧·艾米利亚市的房顶轮廓

的朋友——来自佛蒙特大学的珍妮·哥德哈伯（Jeanne Goldhaber）；来自加利福尼亚州奥克兰市米尔斯大学的苏珊·莱恩（Susan Lane）；来自瑞吉欧·艾米利亚的代表团联系人安吉拉·法拉里奥（Angela Ferrario），她将协助组织我们这一周的活动；还有来自匹兹堡的彭妮·法尔曼（Penny Fahlman）；来自俄勒冈州波特兰的朱蒂·格拉芙丝（Judy Graves）；来自伊利诺斯大学的莉莲·卡茨（Lilian Katz）；还有很多参观过我们在圣·路易斯的学校的教育工作者。阿米莉娅和保拉对我们的到访表示了最热烈的欢迎。我们250个人能聚集在这里，大家都非常兴奋。我们怀着激动和感激的心情期待着这一周的到来。

第二天：对学校的新认识

凯瑟琳和我在城郊的旅馆里睡得很好。新的一天在楼下的餐厅开始了。我们品尝着美味简单的意大利早餐，有酸奶，新鲜的新月形面包，草莓酱，还有卡普奇诺咖啡，用厚厚的白色瓷杯盛着。八点三十分，我们带着行李叫了出租车去阿斯托里亚宾馆。

会议将在阿斯托里亚宾馆的会议室拉开帷幕。这里将是这个星期里我们这一大群人的家。迎接我们的是阿米莉娅热情友好的微笑，“早上好！睡得好吗？都准备好了吗？今天早上发言的人是瑞吉欧·艾米利亚

市主管学校教育的主席塞尔齐奥·史柏兹亚尼(Sergio Spaggiari)”。

当塞尔齐奥·史柏兹亚尼开始讲话时，我想起了1991年春天在他办公室里第一次见到他的情景。当时我申请希望能够在1991年到1992年在瑞吉欧进行为期一年的实习。我记得他当时似乎不太愿意答应我的请求。我告诉他我会做一个安安静静的旁听者，就像一只墙上的苍蝇一样，决不会干扰上课环境。他马上回我一句：“但是我们不喜欢墙上的苍蝇。我们也许会拍它。”令我惊喜的是，在这句警告之后，他马上通知我可以和家人一起来这里呆一年。

在接下来的几年中，我和塞尔齐奥接触的时间并不多，但在我的印象中他对他所管理的工作变得越来越有热情，口才也越来越好。今天他的演讲就印证了这点。他在问候了大家之后就开始用意大利语发言，没有拿讲稿。他与翻译保持着非常和谐的节拍，他的演讲思想明确，我们可以感觉出他的声音中带着的情感。他说他认为人类低估了儿童不同寻常的优势和潜能。他引用杜威的话——知识是探求而不是积累，还引用了布鲁纳的话——意义是建构起来的而不是接收到的。他呼吁我们成为儿童卓越成长的不可或缺的支柱。

他引用了古希腊哲学家普卢塔克(Plutarch)的话：“教师的工作不是装袋子而是点火。”塞尔齐奥呼吁我们要让自己成为永不熄灭的火种，“就像着了魔似的——好奇之火，惊叹之火，奇迹之火，魅力之火，激情之火”。他提醒我们要明白自己的无知，我们还有很多东西要学。而学习的方法之一就是知道要让自己明白圣·修伯理(Saint-Exupery)笔下的小王子所知道的那个道理——“本质的东西用眼睛是看不见的。”如果我们注意观察儿童和他们的行为，我们就会每天都发现新的东西，每天都发现快乐和奇迹。

塞尔齐奥接着继续他的第二个主题——团结与合作。他的语调吸引着我们去思考学校工作的新方式。“正是通过对话和交流，我们才会变得更加好奇和更渴望进一步的学习。如果我们不在一起工作，那将会浪费我们的精力，消磨我们的优势。”他引用了贝特森(Bateson)有关系统论的论述。

塞尔齐奥用以下慷慨激昂的一段话结束了他的讲话：

要像蜜蜂那样工作。它们从不复制别人的方法。它们根据自己的需要出去寻找鲜花,但是它们在家里酿蜜。在你们各自的学校酿制自己的蜂蜜吧。如果你们想和我们一样,请不要模仿我们。我们也从来没有模仿过任何人。如果你们想象我们这样,那就得创新。(Spaggiari, S., 2000)

全场的人自发地站起来,掌声雷动。我们都被他这发自内心的直白的讲话感动了,被他强大的感召力感染了。他的演讲为我们这一星期的活动创造了一个充满活力的开端。塞尔齐奥能用这样简练的语句概括和阐述瑞吉欧方法的精髓,使我为之震动;同时,我也很欣赏他能够恰如其分地引用杜威、布鲁纳、普卢塔克、贝特森以及圣·修伯理的话,简短而中肯;不仅从远古的大家那里借用了他们的智慧,同时还参考了同时代不同学科的思想。他演讲的最后一句话对我触动很大,我一直在想,"复制的含义是什么呢? 在圣·路易斯我们的做法是不是在复制瑞吉欧方式?如果我们从他们这里获得灵感,然后完全自主创新,那会是个什么样子?"

在掌声结束后,阿米莉娅走上讲台。她向塞尔齐奥表示感谢,并要求我们各自到指定的小组集合。她建议我们先做些自我介绍,交流一下我们各自的背景,讨论一下塞尔齐奥的讲话,谈谈我们对这座城市的印象。下午,大家返回到这里,然后从这出发去各个学校参观。 164

小组对话

我走到阿斯托里亚宾馆三楼的一个小房间,里面摆满椅子,围成一圈。我们坐下来开始自我介绍,我发现我们这一组25个人所处的地域横跨北美大陆,从阿拉斯加州到曼哈顿,从佛蒙特州到加利福尼亚,从威斯康星州到乔治亚州,遍布全国。大家的职业更是各不相同,有政府工作官员,艺术工作室教师,艺术教师,管理者,小学教师,学前教育教师,特殊教育教师,研究生,教师教育专家,教育协调员等。年龄从22岁到72岁。有的来自公立学校,有的来自私立学校,也有在"走在前面"(Head Start)项目和大学任教的。

在个人发言过程中,我们主要提出了以下问题:我们需要勇气采

取行动,需要让这些想法产生效果;我们需要认识到我们本身形象的力量,并要用这种力量来影响政界;我们有责任在公众面前树立新的形象,改变我们以前被低估的形象;我们需要承认教学是政治和道德行为。问题继续着,我们压制了儿童的思维能力了吗?或者说我们有没有为他们提供支持让他们的思维充分发展? 瑞吉欧方法的精髓是什么?作为老师,如何实践塞尔齐奥有关蜜蜂的比喻?在整个讨论过程中,我们从个人的经历出发,讲述了各自工作中的失败和成功。

一个小时过得很快,我们又被召集回会议厅,进行小组间的交流。小组召集人一个接一个上台发言,介绍各组在小组对话中的心得和想法。我综合了我们这一组受塞尔齐奥的影响引发出的一些想法,即要强化教育工作者的身份和把我们自己视为改革的推动者。我向大家介绍了我们提出的问题:"我们怎么样把自己当作蜜蜂,酿造出我们自己的蜂蜜?就是说,作为教育工作者,我们怎样从这些宝贵的价值观和理念出发,孕育和创造出适合我们的背景和环境的东西。"

接下来,珍妮·哥德哈伯建议,我们应该把这个星期的所见所闻,以及我们的亲身体验当作一颗颗珍珠,把它们串成一个有说服力的手链带回家。她介绍了她们小组今天收获的珍珠:一颗是,我们要舍得花时间去思考、想象、反思,这是快乐的,也是值得的;另一颗是,好奇是人们生活不可分割的一部分;还有一颗认为从瑞吉欧·艾米利亚方法出发,对孩子有可能的东西对成人也是有可能的。

朱蒂·格拉芙丝总结了她们小组的观点:这里的人都非常真诚,大家的发言都是发自肺腑的;我们要真正成为这个团体的一部分;我们看到,在这里教学是政治行为,每个人都可以发表自己的观点。

莉莲·克兹介绍,她们小组考虑的重点是倾听。听和倾听之间的区别是什么?如果你在倾听孩子们,你在倾听些什么?我们如何有效地倾听?如何和我们的同事分享我们的发现?

我喜欢珍妮那一组"串一个有说服力的手链带回家"的比喻。这个比喻很形象。我可以想象到,凯瑟琳和我会把这几天的想法、观点、问题串成许多手链带回去与圣·路易斯的学生家长和同事分享。一个上午的时间安排得满满当当,大家都还带着些许旅途的疲惫。阿米莉娅向我们致谢之后建议大家休息一下开始午餐。下午三点钟,我们要向

165

不同的方向出发,在孩子们放学回家之后参观一些学校。

阿兰德学校(Scuola Allende)

今天将有好几辆舒适的大汽车载着我们开往不同的学校去参观。凯瑟琳和我各自上了一辆,我们俩之所以去不同的学校是因为希望能够记录不同的感想,回来以后可以对比各自的笔记。我加入了一个15人小组,去参观阿兰德学校,这个学校我以前从未去过。大约10分钟之后,我们到了目的地。这所学校坐落在城镇的边缘的一个大的游乐场的中央,看上去就像一个社区公园。有几个老师和家长已经在等待迎接我们,她们邀请我们自由参观。下午的晚些时候我们将在这里吃些茶点,小憩一下。

在这样的校园中自由漫步,真是一个不错的感觉。学校开放的环境体现着主人的精心设计,时时处处都仿佛有孩子、家长和教师在和你对话。建筑物的内部装饰用的是天然木材,比我参观过的其他学校都要好。它仿佛把我带到了堪的纳维亚或者瑞士的学校。有几间房间用天然的松木屏风把大的空间分割成小一些的区域。在其他几个房间里,则是用从天花板上垂下的坚实的木头格子屏风隔出一个个小型艺术工作室。在一些教室里,摆着本色的剖光的橡树架子,上面摆放着各种各样的天然材料;墙上则挂着一些装饰性的收藏架,陈列着孩子们的陶土作品。除了木头材料,我还看到了酒椰纤维编织品、草、种子和叶子,还有柳条和篮子。整个学校的环境开放而又有质感,浅黄色、栗黄色、棕土色和赤褐色组成的柔和色彩与周围的环境天然浑成。

我开始在笔记本上快速捕捉脑中闪过的一些有关空间和材料的想法,我不想让它们溜走。我有滋有味地边看边记边想,享受和欣赏着这一切。我的眼睛在我呆的这个房间(我想这应该是3至4岁的儿童的房间)四处搜索着,目光最后停留在一个从天花板上垂下来的风铃上。我用笔画下它的草图,粗钢丝构成的三脚架,支撑着四根2英尺长的铜丝,上面挂着各种各样的雕刻造型,简直可以称之为“雕刻荟萃”。我从上到下开始速写,画了带有金属帽的黄铜丝环,一系列手指大小烧过的红色陶土圈,一根钢丝上串有不同颜色的珍珠,金属丝做的鸟巢,烧过的陶土球。房间里半高的窗户敞开着,微风拂来,这串风铃便在风中

轻轻地旋转着。

我继续勾勒着我看到的东西，不时地加上一些文字描述。这是我一贯的记录方式，因为观察和画画的过程使我能够注意到事物之间的联系方式，注意到金属丝弯曲的具体角度、金属简单的光泽，还有陶土制品那质朴粗糙的表面。在我用眼和笔去观察事物的特殊形状和相互之间的联系的同时，这些东西也深深地印在我的脑中。我知道这些简单的线条以及匆匆写下的文字描述可以帮助我再次看到它们的时候回忆起这段经历，也许会比照片还形象生动。

我走到学校的后部，进了4至5岁的孩子的房间。我一看到这个空间，就觉得仿佛有一种不可抗拒的力量吸引着我，不由自主地走进去。房间的门朝外敞开着，阳光和微风一起涌进来。在敞开的门边，在一片阳光照耀下的酒椰叶纤维草垫子上，放着一张小小的柳条桌子，铺着蓝格子桌布。桌上放着配套的餐巾、银器、瓷杯、瓷碟和一个小巧的咖啡壶（一个制作浓咖啡的壶）。旁边还放着两张柳条椅子，这时我真想让自己变得足够小，好坐在这里喝杯下午茶（见图6.2）。

166

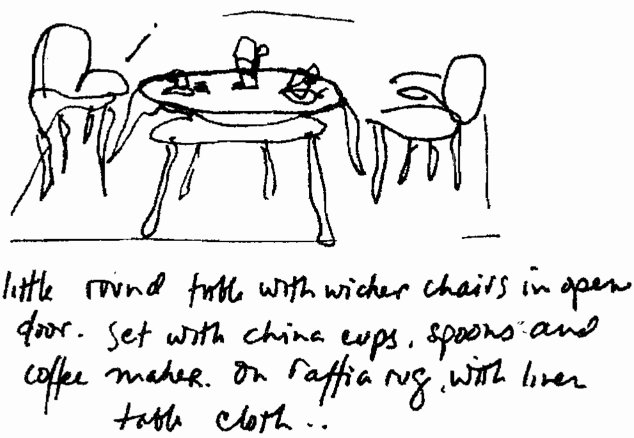


图6.2 阿兰德学校柳条茶桌速写

在这间房子的角落里有一张镜面桌子，反射着插着红色野罂粟的玻璃花瓶以及一些用于画这些花用的墨水。杂色喜林芋的茎和叶子从放在顶部横梁上的花盆里像瀑布一样泻下来。我的注意力被房间中央的一面墙吸引住了，墙的中央有一些形状各异的清清亮亮的投影。我

回过头去寻找它的源头，发现了放在旁边的投影仪和投影仪上面放着的一些蓝色和绿色的瓶子。沿着这面墙壁，我看到一个梳妆台，上面放着许多小瓶子，有暖色调的也有冷色调的，梳妆台上悬着一面宽3英尺长4英尺镶着暗色桃花心木的大镜子，镜子的角落里挂着一些玻璃珠子。当我在用素描记录这些东西的时候，有几个参观者进进出出。整个氛围仍旧非常安静，节奏也很舒缓。

剩下的时间，我去了他们的艺术工作室。在那里，我发现了一个更加宽敞的空间和更多的天然材料，这些材料的使用和摆放令人耳目一新。一架由竹竿做成的超大尺寸织布机，上面缠着从当地葡萄园采来的葡萄藤和串着干柠檬片的细绳。在一张铺着玻璃板的桌子上洒满了新鲜的粉色玫瑰和深红色牡丹花花瓣。地板上，有一个浅浅的四方形木盒子，里面装满了黄色的玉米粉，树皮的碎片，淡褐色的坚果和栗子，灰绿色的叶子和光滑的白色石子。这些天然元素按照曼荼罗(一种印度教和佛教所用到的帮助禅定的象征宇宙的几何图形——译者)的形状排列着，从中央向外辐射。

从敞开的门走出去是一个露台，可以当户外艺术工作室。推开和其他房间一样的大大的窗户，阳光和新鲜的空气扑面而来。这一刻，我仿佛觉得自己来到了禅宗式的花园，所有的元素都相互补充，有足够的空间让我思考和想象。这整个景象在我的心里突然间变得那么宁静，那么平和。

我想到了我们在学院学校的艺术工作室。是不是太拥挤了?有没有足够的空间留给人们去思考、想象和梦想呢?我要把这里的所见所闻带回家，用新的视角去考察我们的艺术工作室。

塞尔齐奥早上的讲话一直在我的耳边回响。我会像蜜蜂采集花蜜一样，把这里的印象和氛围收集起来，把它们带回家去，在自己的蜂房里酿造自己的蜂蜜。

第三天：理论和实践

与昨天相比，这一天我们感觉更踏实更深入。阿米莉娅再次用她那特有的幽默和我们打招呼。她和我们开玩笑，和我们交谈，逗我们发

笑。她今天把卡丽纳·里纳奥迪介绍给我们。卡丽纳·里纳奥迪现在是市立婴幼儿中心和学前教育中心的教育学顾问。

我们都期待着卡丽纳。因为我们中的许多人都听说过她，她也给过我们很多启发。她不仅为我们目睹的这一切工作创造了一个广阔的背景，而且还确立了瑞吉欧思想背后的很多概念。要理解她提出的观点并不总是很容易的。有些观点听起来很简单，但是却寓意深远。卡丽纳的演讲一开始就提醒我们，当我们说“理解”了某事物的时候，那就意味着我们已经发展了一个自己的理论。她说道：“我们的理论应该是一些真正令人满意的解释，能为日常生活中的‘为什么’提供答案；而且所有的理论都是暂时的，理论是可以不断拓展的。”(Rinaldi, 2000a)

卡丽纳说，如何向儿童提问很重要，因为我们在提问时，“已经向他们提供了一种可能性，让他们收集头脑中的所有思想和问题，并把它们联系起来，而且有些思想和问题可能是他们从来没有表达过的。”(Rinaldi, 2000a) 卡丽纳继续引导着我们去认识成人和儿童在搜索答案的过程中满足了他们与生俱来的审美、情感和智力的需要。她赞同昨天塞尔齐奥表达的思想，并从她的角度作了拓展：作为教师，我们的工作是学习，我们必须把我们的学校由教授型的学校转变为学习型的学校。卡丽纳告诉我们，在倾听的时候，“我们敞开胸怀接纳差异和不确定因素，迎接真理”。这意味着如果我们从真正意义上倾听了，我们就会改变。卡丽纳用下面的一段话结束了她的演讲：

> 在生活中我们所能做的事情就是对所发生的事件给出我们自己的解释。要做到这一点，我们必须倾听别人。当人们相互倾听时，彼此之间就建立了一种看不见的联系，我们之所以成为我们，正是由于这种联系的存在。倾听就像是我们之间的一根根丝线，把我们和他人联系起来，形成一张网。我们个人的知识就是把世间万物结合在一起的知识和意义之网的一小部分。(Rinaldi, 2000a)

卡丽纳结束讲话时，我们都起立鼓掌。我还记得今年三月份她在加利福尼亚的米尔斯学校所作的讲话。她今天的这些观点和那次讲话的观点可以说是一脉相承的。当时她告诉我们说，瑞吉欧·艾米利亚的

教育工作者和其他成员重视的是主观性和差异性，参与和民主，游戏、快乐和情感，学习和持续的个人与职业的发展。今天，在这里，我们努力地理解着卡丽纳讲话的全部意义，感觉到深受启发。她与我们分享 168 了推动她们工作的全部核心思想，尽管这些思想无论在理论上，还是在实践上仍旧需要完善和发展。我特意记下了她的一句话作为我“手链”上的一颗珍珠：“我们个人的知识是把世间万物结合在一起的知识和意义之网的一小部分。”这是卡丽纳另一个禅宗之谜——不是一个逻辑性的思想，但值得我们去沉思。

维·维奇——剧院的大幕：变形之链

今天下午，凯瑟琳和我都报名参加维·维奇的讲座。她将介绍一组孩子和教师为镇上的历史悠久的几个大剧院之一——阿里奥斯托(Ariosto)剧院设计幕布的故事。我急切地想听到维的讲座，见识一下她带来的设计图案。我也同样为能和凯瑟琳一起分享这样的经历而感到特别的欣慰。

今天下午还有其他九场讲座，每场讲座大概有25个人参加。这次学习考察的组织方式让我叹服。我感觉能够和维在一个小组里有这样密切的接触是一种殊荣。我肯定其他的代表团的成员一定和我拥有同样的感觉。无论是大组还是小组活动，节奏和步伐都安排得很有技巧；我们既感觉自己是小组的一部分，同时又感觉自己是这个教育工作者大家庭的一分子。

午饭之后，我们找到了为我们小组指定的房间，它在阿斯托里亚宾馆的一楼。维到了，大家互相热情地问候。翻译与维之间很快就找到了和谐的节奏，维用意大利语说话的时候语速很快，她首先向我们介绍了这个项目的背景。维说，这个项目是在与社区成员、镇上的一些机构和学校多年合作的基础上发展起来的。这个想法最初来源于最近一些教师和孩子对附近剧院里的表演和戏剧表现出的兴趣。于是我们冒出了这样一个想法，也许戴安娜学校的孩子们可以为阿里奥斯托剧院设计一个幕布。当地的艺术家设计过不少幕布，也许孩子们可以贡献点什么。这里的幼儿园每年都要用一个特殊的形式庆祝罗利斯·马拉古兹的生日，这个活动也许是学校和孩子们能够为马拉古兹献上的最

好的礼物。

老师们都明白他们面对的将是不断的挑战，但是他们还是决定继续下去。开始的时候，有25名戴安娜学校的5至6岁的孩子参加，有8位最终成了这个幕布的设计者。首先，孩子们分成小组对剧院的外观进行考察。老师们这样描述孩子们当时的情形：精力旺盛的孩子们在柱子间跑来跑去，“用他们的身体感受建筑物的节奏，感受空间的空旷和充实。感受光线的明亮和阴暗”。在这里，维提醒我们说，如果我们明白了孩子们的这种自主的理解策略，比如说这个例子中的这种情形，那么作为教师，我们就可以在其他相关的情况下借用这些策略。外围考察结束后，老师和孩子们进入安静的剧院，剧院为他们打开了所有的照明灯，孩子们简直着迷了。想起孩子们在外面的情形，教师建议他们在里边也沿着剧院的围墙走，用他们的手和身体去感受整个房子的形状。有的孩子说它是鸡蛋型的，有的说是拱形的，有的说是欢迎型的。最后当维向孩子们提议说为剧院设计幕布时，孩子们马上变得非常激动，觉得简直是太惊讶，太不可思议了。

孩子们在花了足够的时间探索剧院的空间布局之后，他们又对幕布的设计进行充分的构思。下一步的工作该是把他们的想法集中起来，为幕布的设计提出一个主题。回到学校以后，教师请孩子们认真考虑，提出他们认为合适的方案。 169

孩子们说，他们应该画一些漂亮的、重要的、有趣的东西，比如植物和花朵；也许是太阳、月亮、星星；也有可能是蚱蜢和蜻蜓；还可能是世界的和平与快乐。维借这个机会强调说，她认为重要的是大家要花足够的时间重点去理解一个主题的每个不同组成部分之间的关系和联系，同时也一定要在他们自己和所调查的东西之间建立起一种联系。这个思想让我想起了维克托·劳恩菲尔德（Victor Lowenfeld）(1964)和朱迪思·伯顿(Judith Burton)(1991)的著作。维引用了格雷戈里·贝特森(Gregory Bateson)的话，他批评说，如果教师在教学中剥夺了事物中固有的关系和生活的脉搏，学校就是在向学生传达错误的信息。她强调说：“当孩子们描绘生活的时候，我们的注意力不应该过多地集中在她们所画的东西像不像的问题上，而是应该关注孩子们感觉到的生活脉搏以及周围事物之间的重要的联系上。”

教师们在这种观点的指导下，积极支持孩子们去想象各种美丽的和重要的东西以及它们之间的联系，只要他们认为适合幕布的主题。当他们画第一稿的时候，可以参考书本和图片，而且如果可能的话，还可以观察一些实物。孩子们和老师已经从学校周围收集了很多这样的素材。

维向我们介绍说，当他们在画画的时候，一个男孩惊叫道："我的植物正处于变形期；正在变成别的东西。"说着他在树叶的中央画了一只眼睛。维说道："时不时地，孩子们的评论会影响一个项目的进程，甚至左右它的方向。这个例子就是其中之一。"

我将通过有关维的讲座的笔记继续描绘这个项目的过程。

他的这个想法是从哪里来的？也许是在游戏和玩具中看到有会变形的孩子；他们自己正处于成长过程中，这也是一个会变形的阶段。也许是受电视节目的影响，其中一些角色也会变形；也许是受童话故事的启发。变形是介于生物和魔法之间的一个现象，现在在我们的文化中很普遍。对于教师来说，这个想法也颇具吸引力。颜色、形式、结构的确能在生物界传递知识，包括植物界和动物界；也能在人与环境之间传递信息，在万物之间产生永久的联系。

我们问孩子们："什么是变形？"他们先是互相争论，然后很肯定地说道："那是两个不同的事物。一个事物变成另一个事物。"然后，在一起讨论过后，又补充道："物体自己可以决定什么时候变形，如果愿意，还可以决定回归到原来的状态。"在孩子们的画中，我们注意到尽管一个物体发生了变形，原始状态的一小部分还是被保留了下来。这似乎显示孩子们对物理世界中物质和能量的守恒规律所具有的一种直觉。

到这一步，事情似乎变得困难和复杂起来。孩子们画了这么多画，但我们如何才能把它们结合在一起，表达出它们特有的意义和价值？我们建议由两个小组通过两种不同的方法去组合这些画：一种是对我们来说比较传统的方法；另一种是对成人和孩子来说都相对比较新的方法。运用传统的熟悉的工作方法，他们可以把画放在一个平面上移动，寻找最切合主题的组合；运用新的方法构思，他们可以依靠电脑，运用Photoshop以及Pagemaker组合

170

这些美丽的作品。

在当今这个时代,人们都努力去理解数码技术是否可以改进学习,如何改进。我觉得我们应该认真地思考一下传统教育技术和现代数码技术各自对学习过程的帮助和促进,我相信这是值得的。只有通过这个途径,我们才有可能考察我们从未涉足的领域:由这两种技术结合而产生出来的一种新的联系。

在使用电脑的时候,重要的不是我们教他们如何使用电脑,而是观察他们的学习策略。这和我们在观察剧院空间时使用的方法是一致的。正如我早先所说的,如果我们能够注意观察和认识孩子们在某一特定的场景下使用的策略,那我们就可以把这种策略应用到其他的场景。这样的工作方式可以改变我们的已有策略,使它与孩子们的想法以及自然行为更加和谐。在把画扫描以后,孩子们利用这些蚱蜢、月亮、银河把电脑程序的功能发挥到极限。蚱蜢能放大到多大呢?大到在屏幕上只看到蚱蜢的一小部分。但是他们很快发现他们可以操纵控制器把它随意移动,这样就可以看到这个巨型蚱蜢的其他部分了。他们对着蚱蜢说:“近点,真的很大!我们可以看到你的里面。”

他们可以把蚱蜢画缩到多小呢?像一个点那么小。那他们还能看清蚱蜢的所有部位吗?屏幕上出现的图像可以扩大多少倍呢?很多倍。许许多多的昆虫挤在屏幕上。这些图像可以重叠吗?是的。蚱蜢立刻层层叠叠地出现在了屏幕上。

我们注意到他们在工作时会编一些小故事,把这些对象联系在一起。事实上,两个组的孩子在对这些东西进行排列组合的时候都会编些小故事。语言叙述成为两个小组的活动基础,也是他们之间沟通的一个桥梁。

教师对两个小组孩子的制作过程做了记录,以便过后和同事们讨论。活动进行到这一步,我们真不知道何去何从。我们觉得自己是在黑暗中摸索。我们已经有了许多有趣的东西,但是怎样才能把这些东西放到剧院的幕布上呢?

请注意在这个项目中担任导演的并不是教师,是这些成人被孩子们导演着。在项目的整个进程中,我们常常发现自己需要借

鉴其他同事的观点来理清思路。当马拉古兹在的时候,我们常常征询他的意见,在开会的时候或者在电话里。你们看到的有关我们的经验的文件总是很流畅的;在某种程度上,事情的前后发展看起来顺畅自然,似乎很容易。但是我想强调的是,事情并没有那么容易。你可能会走上岔路,孩子们可能会没有兴趣。有时候,我们就像拿着灯笼站在黑暗中,努力去辨认方向,找自己可以走的路。

一番深思熟虑之后,我们教师们决定把语言叙述当作前进的突破口,因为语言叙述是两组孩子同时选择的能够把他们的素材整合起来的主要手段。我们提议让孩子们一个一个根据他画画的对象讲故事。我们负责把这些叙述语言记录下来。

到此为止,班里的所有孩子都以小组的形式参与了这个项目。在这个关键时刻,我们决定根据孩子们的不同兴趣、技巧和能力选择4个男孩4个女孩组成一个8人小组,作为幕布的主要创作者。(从过去的经验中我们已经知道,如果孩子的人数超过8人,那么整个活动中得有个教师担当指挥,而孩子们就只能做执行者了。)班里的其他孩子继续编写一本有关家庭和学校纪律的书,这也是他们非常感兴趣的一个主题。

我们开始观察这四个男孩讲故事,他们很小声地开始说:“从前有一只蝴蝶,整个冬天都躲在太阳的能量里。然后它变成了一只小一点的蝴蝶,飞到了月亮的能量屋里想凉快一些。没想到能量还是太强了,蝴蝶又变成了蚱蜢。然后一朵玫瑰花转变成另一朵玫瑰花,接着又转变成太阳。这是一个转变的链条。是一个转变的环,是一个能量的环。”我们用录像带记录下这一切。这一刻,以前所有的准备和一连串的经验以及过程似乎都联结在一起。他们把所有的元素串在一起,互相联系,循环往复。这个关于幕布图案的圆形印象是从哪里来的呢?也许来源于剧院内部的环形空间,还有天花板上的壁画。剧院空间的完美的对称无疑在孩子们的记忆中留下了痕迹。这里我还想提一下另外一个假设:童谣中无数次重复的节奏对于孩子们今天这个循环链条的想法会有多大的影响?

女孩子们的排列更具有结构性。所有的植物、动物、太阳和月亮都以线性排列的方式组合成一个图案。男孩子说他们更喜欢他

们自己的组合，女孩子听到这个并不开心，希望让全班在两者之间投票。但是很快，经过再一次的讨论，女孩子们承认男孩子的能量链条更富有变化，是幕布主题的最佳选择。这是一个非常理智的表现，女孩们的选择给我们老师也留下了深刻印象。

维结合幻灯片接着介绍这个项目的后半部分。孩子们继续分小组把设计的东西放大画出来，为采用丝网技术印刷的幕布提供蓝本。他们在剧院顶楼的一间大房间里完成了最后的工作。

当马拉古兹的生日庆典到来的时候，教师、孩子们以及社区的其他成员策划了规模很大的揭幕仪式，参加的人不仅包括所有的孩子，还有其他绘制幕布的艺术家，镇上的官员，孩子们的家人和社区的其他成员。庆典活动在星期六举行，活动内容包括发言者的纪念性的讲话，大家的鼓掌，当然还有点心。

当维结束她的故事的时候，所有在场的教育工作者都静静地坐着，仿佛还沉浸在她的故事中。没有时间提问了。维告诉我们今年早些时候她在斯德哥尔摩花了一整天的时间介绍这个主题，所以要把一天的讲座浓缩成几个小时非常困难。不过她告诉我们，最后将会出版一本书和一套光盘，题目就是《剧院幕布：转变之链》。 172

这个伟大的幕布项目给我们的启发是什么呢?维在讲述中强调的几个重点问题令我印象深刻：教师们在面临何去何从的选择时的那种困难和迷茫；他们在黑暗中摸索前进的感觉；他们在整个过程中对孩子们必要的观察和等待等。而他们的侧重观察和研究的工作方法又给了我很大的触动。比如教师跟随孩子们探索剧院的空间；支持他们寻找电脑处理图像的各种途径。这不禁使我想起了我们在圣·路易斯的工作。在我们的头脑中曾经有过这样的意识吗?我们是否主动去发现孩子们的探索策略?我们自己是否注意过，是否努力过?

孩子们设计的最后结果——这个能量的链，以最有说服力的方式向我们展示了他们对我们身处的这个世界的各个部分之间的深刻联系的那种直觉。能量的循环使我想起了佛教中“互即互入”(Interbeing，即天下万物相倚相存)的概念，即任何事物都不能独立存在，万事万物只是互相联系的整体的一部分(Badiner, 1990, p.242)。能量之链使我

想起了物理学中的混沌说，在物理学家所描述的这个世界中，所有的物质和能量是相互联系在一起的，它们永远都在有规律地变换着。它也使我想起了曼荼罗的图形，想起了古老的陀螺形状，还有我儿子的物理老师曾说过的话，他说我们这个世界是由星尘组成的。

维介绍的这个幕布的例子是对卡丽纳今天上午讲话的最好的阐释。卡丽纳从理论上充满激情地阐述了她的观点，认为我们每个人都需要形成和表达自己关于生活中的种种问题的理论，即给出一个让别人能够信服的解释。而维则给出了一个实践这个理论的真实故事，一群孩子，一些幼小的世界探索者，他们形成了一个普遍的理论，一个科学的理论，一个充满幻想的理论，这个理论满足了他们的情感、智力以及审美上的需要。

现在，他们的"答案"是，一组有关童年的理论高高地、大大地挂在这个城市最古老最漂亮的一所剧院中。当他们长大以后看到这一切，会有什么感想呢?现在这个东西又对他们意味着什么呢?对于瑞吉欧·艾米利亚市的居民来说，这些孩子们对于生活的回答——他们的"能量之链"挂在这样一个显著的、充满荣耀的地方，这又象征着什么呢?就像卡丽纳曾强调过的，他们的能量之链是"这个相互联系的世界的意义的一小部分"。我想到了马拉古兹和每年他的生日庆典。我想，他的能量和创造力将永远活在阿里奥斯托剧院的这个能量之链中，活在孩子们的心中。

第四天：继续深入

今天上午我们将去学校观察老师和孩子们的活动。我们再一次被分成十个小组，每组25人，这样一方面便于管理，另一方面我们很自在。下午是学校的开放时间，有汽车在这10所学校来回穿梭接送大家。

戴安娜学校

173

凯瑟琳和我报名参观戴安娜学校。进入学校，我们直接去了艺术工作室。在那里我们遇到了伊萨贝拉·曼妮娜(Isabella Meninno)，她代替维成为这里的艺术工作室教师。我们发现，维的名字也是伊萨贝拉，但是她在很小的时候人们就开始叫她维。新的伊萨贝拉很可爱，英语

讲得很好。当我问她工作怎么样时，她告诉我们，她从来没有料到这份工作会这么难。但是，她说她喜欢这份工作，而且很久以前就开始对它感兴趣。维现在还在继续帮助她，还有其他老师的帮助，这使她每天都会有进步。这时候，其他的代表进来了，维刚刚接完了一个电话，从旁边的小办公室出现了，她建议大家在艺术工作室小聚几分钟，她好为大家简要介绍一下学校的情况。

我们聚在艺术工作室的一张大大的方桌旁，有的坐着，有的站着。桌子的中央放着一个孩子们制作的螺旋状陶瓷瓶，里面插着毛茸茸的深红色野罂粟。花瓶的底座上，各式各样的黏土小动物趴在新鲜的绣球花叶子上，看上去像青蛙蹲在睡莲叶子上。我们的周围是各种颜色各种形状的陶土制品、绘画、照片、图片、贝壳、金属丝、木头和文字。

艺术工作室最外边的门朝着学校的院子和公共花园开着。窗户一直从玻璃门顶延伸到天花板。向外望去，满眼都是灌木丛新叶的黄绿色和黎巴嫩雪松针叶的蓝绿色。

维的语言和动作都饱含着热情，她邀请我们自由地去探索这所学校。她告诉我们这所学校共有三个班，每个班有26个孩子，两个老师。三个班孩子的年龄分别是3到4岁，4到5岁，5到6岁。学校还有一名特殊教育教师，她负责为有特殊需要的孩子提供帮助，但绝大部分时间她是与一个小组的孩子在一起的。

我很高兴能在这所学校自由地行走，享受着这真实的物理世界，因为在塞尔齐奥、卡丽纳、维以及昨天其他的与会者的讲话中这个地方被提到过无数次。从1991年到1992年我的大部分实习时间都是在这里度过的，所以戴安娜学校给我以家的感觉。我的记忆潮涌般翻腾上来，看着这里空间的安排方式，看着早晨的阳光洒在中央广场上，还有学校中随意走动的老师和孩子们，这熟悉的生活节奏，曾经也是我的一部分，使我感到格外的温馨。

入口

凯瑟琳和我决定返回到学校的大门口，从那里开始看起。门口布置的是学校的介绍和日程表。看到这些，我们决定重新考虑学院学校在同样位置的那块家长布告板。我们也认为圣·路易斯—瑞吉欧合作

组织的所有教师会对我们发现的这个组织格式感兴趣。

我们穿过学校大厅,走到学校前面的走廊上,这是一个8英尺宽15英尺长的走廊,连接着公共花园和教室。这个门廊的两头都是玻璃门,一门通向外边,另一门通向里边。走廊的右边是白色布告栏,一张图画纸上排列的是庞大的社区幼儿教育委员会的日程表。委员会的成员由社区成员、家长和教师以及学校工作人员组成,人数不限,他们轮流参加会议。委员会的任务是促进学校和家庭以及社区在教育问题上的责任共担行为,同时也积极推动家庭的参与。我们看到每个月的会议时间和议题都列在这里,对公众开放。

174

接着我们看到了戴安娜学校的活动日程。这个日程显得非常生动,因为在每个已开过的会议的日期旁边都贴有一张会议照片。我们看到2月份有3次家长会,每个班各一次。一张张黑白的、邮票大小的照片就排列在相应日期的旁边。

3月16日曾有一次委员会特别会议,每个人都收到了邀请函,是为了庆祝《瑞吉欧地图——孩子们制作的城市指南》(Davoli & Ferri, 2000)的隆重出版。3月27日,维对来自所有学校的家长做了一次"幕布设计"的演讲。

凯瑟琳和我打开笔记本,两人分好工一起记录我们共同注意到的这些细节。"太有意思了,他们直接把联络函或者照片贴在日程表上,这样就把日期和真实事件直接联系起来,而且还特别显示了家长的参与。我真的很欣赏这个做法,这个办法使日历活了起来。日程表不仅能够预示新的活动,而且还能够记录历史。"凯瑟琳一边做笔记一边说。

我立刻表示赞同:"让日历活起来。这是一个我们可以带回去的很好的素材,把它串在珍妮·哥德哈伯构想的那串'想法之链'上。"

在日程表的下方,散漫地贴着学校教师和职员的黑白的、摆着各种怪相的照片。旁边的镜子似乎也在邀请进来的人们做一个鬼脸玩玩。我记得学院学校入口处长条的镜子也是受到这里的镜子的启发安装的。

3至4岁孩子的房间

我们决定先到A区3至4岁孩子的房间去,因为那边的参观者不是

很多。刚走到教室外面，我就被一个醒目而简单的记录吸引住了，这是一个被称为“太阳与苹果树”的项目，它记录了孩子们认领学校院子里的树的过程。我花了一些时间阅读维对这个项目的介绍，题目是“倾听”。维描述了孩子们与事物之间的那种自然的、移情的关系，还有他们“善于捕捉生活的脉搏，能够在地面与天空的所有生物之间找出联系的那种能力。”她强调，作为老师，我们应该培养孩子们的这种宝贵的兴趣和能力，促使其进一步发展，养成“生态学的思维方式”。她认为，这需要“在明显独立的元素与重视和发展相互倾听的能力之间架构一座关键的桥梁。”在经过一系列的文字的和材料的活动和对话之后，老师向孩子们提出了这样的问题：你能与一棵树交朋友吗?如何才能做得到?树有朋友吗?树的朋友是谁呢?你认为苹果树喜欢什么?不喜欢什么?树与太阳是朋友吗?为什么?和月亮是朋友吗?维对我提醒过很多次，教师的提问应该建立在对孩子的问题的倾听和对孩子们所反应的观察结果的基础上。问题不应该是随意提出的，而应该是预先考虑好准备好的，但是也应该是比较灵活的，不一定必须在真实对话出现之后，要看情况而定。



图6.3 太阳和苹果树是好朋友——在戴安娜学校

在这个项目中，我又一次看到了“联系的模式”，这一直是教师关注的焦点，是用以解释基本元素之间的关系的模式。这里，教师支持3至4岁的孩子们对他们所生活的世界中的元素产生的自发的移情思维。也就是说，他们在顺应着孩子们关于某一棵树与他们自身及宇宙的关系的思维和理论来做引导工作。(见图6.3)

我的注意力从这个记录板转向门房间的门,门上用超大字号的字打印着孩子们的名字。这些字母和名字几乎像是在冲你喊着告诉你孩子们的存在。当我跨进教室的时候,我看到了与这些名字相对应的生龙活虎的一群孩子。

屋子里有三四个孩子正在忙着建造他们的故事,看起来故事是由一些塑料的、纸板的、树脂玻璃材料的大管子组成的,有些大到简直可以让孩子钻进去。我并不很清楚他们故事的内容,但他们的故事随着他们在移动,一直到了教室一角一个低低的木头台子上。

一位黑头发黑眼睛的小女孩站在投影台边上,一只手拿着红色的玫瑰花瓣,另一只手拿着一些暖色调的透明薄纸。她轻轻地自言自语着,她的脸在投影台灯光的照耀下闪闪发光。

房间的中央放一张四方桌子,有四个孩子围着桌子坐着。桌上放着一块硕大的灰色黏土和一枝同样大的悬铃木树枝,树枝横在桌上,比孩子们身高还长。他们正在专心致志地把黏土粘在树枝上。有一个教师在一边观察孩子们玩黏土的活动,同时做着笔记。在旁边的桌子上,有四个孩子用好几种尺寸的铜丝和有小洞的金属片编织一个宽宽大大的筛子。另外有一位教师不时地对他们提供一些帮助和鼓励,同时还关照着其他几组孩子的活动。

176

凯瑟琳发现了家政区有一组女孩。这些孩子远远地聚集在房间角落一个布面顶棚下面,我也随着凯瑟琳的脚步跟了过去。架子上摆着一排好玩的东西:有蓝色图案的瓷碟、制作茶点的锡制模型、点心罐、成套的锅、小小的银器、制作意大利面食的工具、称食物的天平,还有婴儿睡篮、电话、带有小圆镜的化妆盒、各种形状的彩色瓶子。地上摆着很多香水瓶子,还有各色围巾,小女孩们坐在地上,很专注地交谈着,试着围巾,看起来非常快乐。

看着这些,我想这和我们真实的家庭生活没什么区别,大家忙碌着,相互交流着,于是在这些人和事之间便产生了故事,也形成了我们生活的世界。这些故事和场景有些被教师注意到并记录下来了,有些从我们眼前溜过去了。但整个房间充满了快乐和生机。

在离开这个房间之前,我们又在房间的对面注意到了一些树叶,这是一个树叶探索活动的展板,上面还贴着孩子们在活动中的一系列

照片。我们仔细阅读了这份记录,凯瑟琳做着笔记,我为她口译其中的文字。

这个展板的题目是“叶子的语言”,用大号字体标在醒目的位置,旁边的照片上一群孩子正沉醉在公共花园里浓密的树叶中。有好几个副标题,分别是“理论”、“玩叶子”、“综合记录”、“给家人的礼物”。我们花了一些时间阅读孩子们有关叶子的生命的理论,而且还看了副标题下挂着的塑料套中放着的教师的手写记录,还有孩子们在黑色草编底板上用叶子、种子、树皮、嫩枝做成的拼贴画。最后是一本书,我们翻阅了一下,里面包括了所有孩子的作品特写,还有教师的感想和评论。这本书曾在今年的寒假晚会上赠给了每个家庭。

这是一种记录体风格的文本,九年前我在这里实习的时候,老师们就常用这种方法。我们今天看到的这个本子在格式上更简单,排版上更宽松,它清楚地反映了这次活动中教师和儿童活动过程的每一步,非常吸引人。

我再一次想起了卡丽纳昨天的话。在这个项目中,教师们在向这些幼小的孩子提出了一个有关生命的理论的问题——不仅是树叶的生命,同时也是他们自己的生命。教师们在倾听孩子们的回答,而这些语言和拼贴画就是孩子们最明确的回答。教师们关于这个项目的整个过程的想法在项目的总结部分叙述得非常有条理。这本书为希望进一步了解这个项目的人提供了比展板更为详细的内容。

大厅

我们走到了大厅里,那里有各种各样的活动。在我们的头顶上飘扬着的是一些彩色的透明的塑料旗帜,每一面旗子都是一个不同的单词。当我把上面的字读出来以后,我明白了这是三月份卡丽纳在米尔斯大学所做的讲座中提到的价值彩虹:*Ascolto, Acoglienza*, *Valori, Responsibilita, Discussione, Scambio, Riunione, Participare*(意大利语)——倾听,欢迎,价值,责任,讨论,交流,会议和参与。

在一个4英尺高,弯曲的,天蓝色半圆形木屋里存放着许多服饰。里面有4个孩子,看起来年龄各异,但是他们却没有注意到我们的到来。他们在忙着从挂钩上挑选衣服和配饰。一个男孩坐在地上,正在拉

着红色脚蹼上的带子往脚上套。一个金发女孩在红色丝绸晚礼服上套了一件黄色救生衣。她的同伴把一条裙子像纱巾一样围在后脑勺,透过绿色的潜水镜向我们微笑着。我不知道接下来会发生什么,不知道这些穿着奇怪的服饰的孩子会上演怎样的故事。

几个孩子在大厅一边一个物品丰富的商店里玩耍。柜台后面的男孩把罐装番茄酱和盒装苏打灰酱递给两个拿着食品篮的女孩。这些商品的标价都是个位数。他要求女孩付给他分别代表1里拉、5里拉、10里拉的绿色、红色、黄色筹码,然后他也许还要找零。有个老师坐在不远处,观察并记录孩子们的"交易"行为。

伊萨贝拉在大厅的另一边和三个孩子在一起。他们的工作对象是一根树枝,树枝稳稳地放在一张长椅上,旁边是一大块红色的黏土。伊萨贝拉拿着笔记本坐在旁边的椅子上。看起来,伊萨贝拉完全沉浸在和孩子们的讨论中,问他们在想些什么,整个计划将如何进展。我无法确切地讲清他们讨论的具体内容,但是看上去他们似乎在研究附近小院子里的植物和树。等会儿有机会,我要仔细问问他们讨论的内容。

他们的对面通向小院子的门开着,我们走了进去。这个小内院就像一个神秘的花园,园里常青藤、五叶地锦和紫罗兰郁郁葱葱,这个空间正处于学校的中央,是这里户外环境最好的体现。它让这个大厅的中央一年四季都沐浴在大自然的阳光之中。瑞吉欧·艾米利亚市在20世纪70年代建造了许多学校,这个设计主题曾在很多学校反复使用。根据我的了解,这种模式最初起源于瑞吉欧的建筑专家的设计,在以后的发展中,根据其他的学校建筑模式、建筑风格的变换以及教师和家长在使用过程中的反映进行补充和修改。在这些年中,维的丈夫,享有国际声誉的建筑师图里奥·兹尼(Tullio Zini)是瑞吉欧学校的朋友和支持者。他曾为许多教师和设计师免费提供帮助,和他们一起改善学校的空间。

这里学校的设计理念与世界各地绝大多数学校的设计理念相反。大多数学校的设计都是由一个长长的没有窗户的走廊连接着各个教室,使得这些教室像是一个个被孤立起来的盒子。这种设计不便于老师和孩子与相邻教室的同伴建立联系,不便于与外面的世界建立联系。戴安娜学校的建筑风格清楚地反映了这个社区对于生命和学校的

理解：人类是在相互联系中，在与复杂、美以及真实生活的联系中学习和繁荣的。

我知道几个建筑师，他们的想法非常引人注目，也非常有说服力，与瑞吉欧·艾米利亚市有关空间和建筑的理念很相似。其中之一便是克里斯多佛·亚历山大(Christopher Alexander)，他来自英国，现在在加利福尼亚的伯克利教书和创作。

亚历山大(1979)在他的《永恒的建筑方法》一书中坚持认为，如果我们生活的空间和地方是"活着的"，那么我们最好的最真实最健康的一面将被引发出来；如果我们生活的空间和地方是"死的"，那么我们受到的将是它的压抑。他认为只有生活在活的地方，我们才能保持生机和对生活的渴望。

> 哪些地方，哪些城镇，哪些建筑，哪些房间，会有充满激情的氛围？哪里的环境会对我们轻声细语？让我们回想一下我们感受自己最真实的存在的时候。我们生活的质量与我们生活环境的质量之间的联系并不仅仅只是相似而已，而是一个创造了另一个……具有这些创造生活的品质的空间会把真实的生活带到我们的生活中。而当我们拥有了这些品质，我们就会把这些品质带到我们建设中的城镇和建筑物中。这是一种自立自强、生生不息、不断创造的品质。我们必须在我们周围的环境中创造这样一种品质，这样才能让我们自己也充满生机。(pp.53—54)

178

亚历山大认为，不论我们的背景、教育程度、文化背景有多么的不同，我们都是通过对空间的感受来辨认这些品质的。他认为，我们天生就携带着一种基因，让我们可以辨认出在空间生存所最必需的东西。

在《永恒的建筑方法》和他的系列著作《模式语言》(Alexander, 1977)这两本书中，亚历山大就建筑设计的元素举了很多例子，他称之为模式。在不同的时代和不同的文化背景中，这些元素都有不同的组合形式，但它们都能够产生他所指的那种活的品质。

在他推荐的许多模式中包括：室内阳光、内窗、过滤灯光、"处于中心地带的共同活动区"；有点像小隔间或者他称之为"孩子们的洞

穴”、“秘密之处” 的大空间中包含的小空间；还有隔离出来的工作场所，开放的架子，有玻璃门和通风的房间；以及室外活动室及休息空间的有序性等等。在读亚历山大的书时，我惊奇地发现他认定的这些建筑模式很多早已是瑞吉欧·艾米利亚市学校的特色。

事实上，亚历山大所写的绝大部分思想与意大利教育工作者的想法是一致的，他们以这些思想为核心为孩子们选择和创造了最适当的环境。在《永恒的建筑方法》一书中，有一段真实地反映了瑞吉欧·艾米利亚市的学校生活的特色。

> 在一幢活着的建筑中，没有任何地方是用作生活的不同时刻的过渡站的。每一个地方都是一个让生活能够完全投入的地方；每一平方英寸都是有它一定目的并能够对人的某一时刻的生活提供支持的。正因为如此，这所有的部分应该是一个整体。(Alexander, 1979, p.484)

瑞吉欧·艾米利亚市的学校教育工作者和建筑师在为孩子们建造空间的时候，就是本着这种同样想法的。卡丽纳·里纳奥迪(1998)写道：

> 研究机构、托儿中心和学前学校都被看作是“有生命的物体”，他有脉搏的跳动，会变化、变形，在成长、成熟……个体与他的生活的环境是互利互惠的，所以，人和环境在相互改变着对方。建筑是一种过程……是一种环境，它具有移情的能力，对于居住在其中的人们的生活不仅汲取而且给予。(p.118)

今天，站在这阳光普照的小院子里，我和凯瑟琳可以感受到这个地方脉搏的跳动，感受到克里斯多佛·亚历山大和瑞吉欧·艾米利亚市的教育工作者和设计师的理论所反映的活的现实。我们的目光落在了南墙上，那边展示着5至6岁的孩子们用陶土雕塑的树叶、树枝和小动物，这些东西与墙上爬着的真葡萄藤和叶子交错在一起。这些雕塑的叶子都涂上了橄榄色、浅绿色、翠绿色、酸橙色的釉，在阳光下一闪一

闪，仿佛在动。这些雕塑和葡萄藤交相辉映，使南墙看上去充溢着勃勃生机。学校中心这个私密的花园似乎与这里的孩子在一起合唱：稚嫩而又充满活力，带着强壮、健康的气息，不断地成长着。（见图6.4）

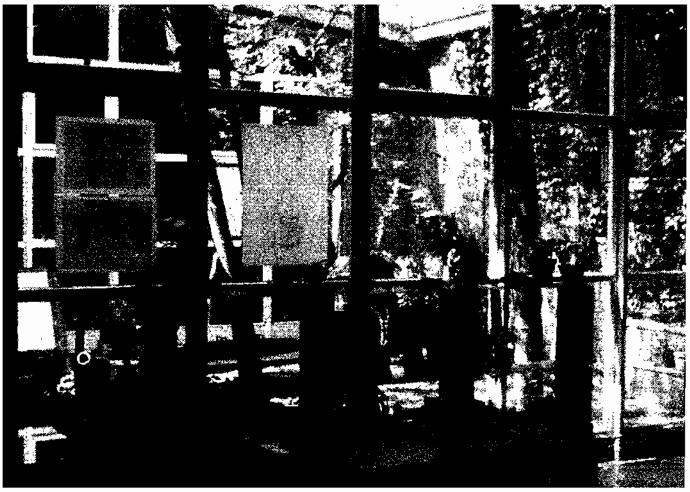


图6.4　戴安娜学校的中心小花园

4至5岁孩子的房间

我们慢慢地返回大厅，走向B区4至5岁孩子的教室。一阵音乐声从教室里飘过来，有点像秘鲁笛子，带着点神秘的气氛。进到里面，房间有点暗，灯光很弱。在房间入口处手推车上放着一台投影仪，投影仪打出的光线照亮了房间的主要部分，顺着投影仪的光线看过去，对面墙上是一个大大的屏幕。两个女孩正从一个与门平行的架子上挑选物品，并摆放在投影仪上。这个架子上的物品非常丰富，引人入胜：有各种颜色的吊灯用的水晶玻璃，有海马的一家，还有不同种类的花边珊瑚、服装上的宝石、手表和钟表的内部零件。女孩子选择的东西显示在屏幕上，光线和影子把这些东西放大，于是屏幕上显示出一组彩色的剪影，与整个变化着布局的房间构成了一支和谐的协奏曲。（见图6.5）

这个房间要比3岁孩子的房间安静一些。我们在屋里兜了一圈，注意到在投影仪一旁有一小组孩子在投影台上用水彩颜料画玫瑰。

我们一进房间，就发现了投影台上方的一组展示板，展板的布局与我们刚才在A区看到的“叶子的语言”风格相似。这里展板的题目是



图6.5 戴安娜学校教室里的投影仪

180

“茉莉花的生命”,主题就是教室里种的茉莉花。

展板的开始部分是一个加粗的标题和一幅孩子们围着茉莉花的大幅照片。在照片下面紧接着的是孩子们说的话,印在精致的仿羊皮纸上。接下来的几张展板用小一号字的标题标注了各自的内容:“香味”、“外皮”、“茉莉花之舞”。这些展板展示了全神贯注地研究茉莉花的孩子们的照片;还有叶子和花的图片和水彩画;孩子们的观察、评论和关于植物生命理论的言论;最后一张展板是孩子们在空地上跳舞旋转的系列照片。

我为凯瑟琳翻译了结尾处教师的评语:

> 我们的愿望是让孩子们在有了对事物的第一印象之后再渴望去了解更多,希望他们在构造知识的过程中形成对这个事物的概念。他们有敏感的触角,有来自遗传的魅力和能力来实现我们的期望。为了实现这个目标,我们让所有的感官都参与进来,来了解我们身边的这株茉莉花。
>
> 在一个适当的时间,我们向孩子们提出了这样的问题:“你们已经用文字和画画的形式讲述了茉莉花的故事,有没有其他的方式可以表达?”他们说,可以“表演”,可以跳舞。我们的前提是,所有感官的参与有利于孩子们构建更高层次的知识,有利于他们与

181

事物进行交流，并充分表现他们的好奇、热情和团结。

“我喜欢‘团结’(*solidarity*)这个词，”凯瑟琳说，“这个词让我非常感兴趣，这里他们清楚地表明‘团结’是他们所追求的目标。我从来没有在这方面想过很多。”

“我认为这是这个方法的主要观点之一，就是让孩子和老师都能感觉到他们与事物之间的深层次联系，让大家真实地看到它，用言语说出它，还要用舞蹈表达它。”我大声说道。

我们的参观时间快结束了。我们继续往前走，来到了微型艺术工作室。微型艺术工作室的门开着，外面有两个孩子正在画架上画画。他们的主题是田野里盛开着的罂粟花在随兴的舞蹈中弯曲着他们纤细的花杆。

画画的是一个男孩，一个女孩，他们的旁边放着一辆装着颜料的手推车。手推车架子的最上层是开口的罐子，至少有24种颜色，包括各种色调的红色，还有粉色、珊瑚色、淡紫色等。我看着这些5岁的孩子认真仔细地选择着颜色，通过含蓄的花苞、怒放的鲜花，以及最后凋零的花瓣来诠释他们对春天里的野花的印象。这不禁让我想起了“幕布设计”项目。

从某种程度来说，每天来学校的孩子们都曾有过类似于我们今天看到的经历，所以他们能够想到在阿里奥斯托剧院的幕布上画出“最漂亮、最重要的东西”。而且他们似乎顺理成章地想到了可以让世间的所有事物联系在一起的“能量之链”，因为这是他们的生活的真理，也是学校不断发展的哲学基础。

5至6岁孩子的房间

尽管时间已经快到了，凯瑟琳和我还是想到C区瞄一眼，看看5至6岁孩子的教室。这个时候大部分的孩子都已经出去做午餐前的准备了，但我们在C区还是发现了一个教师和一个男孩。教师是劳拉(Laura)，她正指导一个男孩把自己画的一个小的蜂房似的画放大，画在一张画架大小的大纸上。他原来的画被复印到一张醋酸纤维纸上，然后用投影仪投在画架上，他正在根据投影描他的画。劳拉解释说，他

在描完这张画的轮廓以后，可能会把它画出来。

他们旁边，一个小小的建筑区里堆满了各种迷人材料，看上去就像一个舞台。在彩虹般多彩的醋酸纤维材料旁边放着一个像“罐头筒”模样的地板灯光装置，看起来可以随意移动。树枝从天花板上用透明细线吊下来。还有其他的东西，如孔雀羽毛，缎带围巾，叶子等等，用别针挂在空中拉着的一条条线上。地板上，木块、管子、动物、圆锥体互相搭配着，像一个大拼板。地板上放着一个剧院地灯，上面覆盖了一张红色的纤维板，这使得投射到后面墙上的整个景象变成一个红色的、虚幻的投影世界。

劳拉解释说，作为这里的教师，她们已经连续好几年保持对孩子们的游戏活动的密切观察。在这里，增加不同风格的光源，把一些东西（比如说树枝）悬挂在房顶上，这些想法是建筑在对孩子们的行为和倾向长期观察的基础上的。在过去的几个月中，他们逐步地增加了建筑区环境的层次性，结果是孩子们有了越来越多的表演和讲故事的机会。 182

我觉得我被征服了。我几乎每次回到这里都会有这种感觉。在我“有家的感觉”的同时，总会发现有一些奇妙的新的主意在这里产生，并且表现在教师们的思想中，表现在孩子们的活动中。今天在3至4岁孩子的房间里最初的那种自在的感觉现在变成了迷惑和惊异。

问题和回答

大家已经回到艺术工作室集中了，我们稍微晚到了一会儿。维正在回答第一个问题，即她们是如何做组织和计划工作的。她的翻译仍旧是那天她在介绍“幕布”项目时候的那一位。她一边回答，一边向我们展示了一个有关组织形式的例子。她说：

> 我们用许多方法来帮助我们进行组织工作。首先我们根据正在进行的项目，或者是教师和孩子们的想法，还有我们和其他学校或者研究者一起进行的研究项目，提出年度设想。我们把这些设想汇合成一份文件，我们称之为目标宣言。
>
> 除此之外，我们还有月设想和周设想。我们会把内容、孩子、

家庭等因素考虑进去。根据内容,我们要制定一定的具体计划。我们计划哪个组的孩子做什么;需要多少男孩,多少女孩;需要什么材料;是否需要去寻找我们没有的材料……

另一位老师问了第二个问题:能否讲讲班级制作书的情况?什么时候制作?维回答道:

我们针对不同的读者制作几种不同版本的书:第一种我们称之为"调查研究笔记",这份笔记对于资料记录和我们的职业发展来说都很重要;第二种是每年年中到年末这段时间制作并分发到每个家庭的书;第三种是针对校外的读者制作的公开发行的书,由瑞吉欧儿童组织负责出版发行。

我的问题是,想了解一下他们这些记录风格变化的本源。最初的出发点是什么?有没有新的指导原则?如果有,这些原则是什么?维微笑着开始回答这个问题:

是的,马拉古兹过去常常抱怨说,来访者经常花两个小时,伸长了脖子去读那些印得很小的文字,试图想破译孩子们做了些什么,我们在这个项目中又观察些什么。这几年来我们一直在不同的学校实验不同的记录方式。你们在这里看到的是最近的文件记录形式,是今年才用的。我们试着像报纸一样组织版面,有一个主标题,就像头条新闻;然后是副标题,标明工作中一些重要的环节。很像一份报纸。

我们还希望把我们的工作以一种综合而且容易理解的方式展示给读者,我们做了些什么,是怎么做的,让他们一目了然。采用我刚才提到过的调查研究笔记的方式,我们可以把项目进展中所有的细节组织起来。制作书的过程对我们自己帮助很大,我们可以把自己的解释写在上面,也可以请我的同事写他的解释。如果家长或者来访者感兴趣,他们可以从墙上拿下这本笔记,舒舒服服地坐在沙发上,慢慢地去读。

接着另一个参与者问了一个有关观察以及如何开始的问题。维回答道：

我认为，我们最近关于文件记录所作的许多工作让我们的观察又上了一个新台阶。我们的研究伙伴，由霍华德·加德纳领导的哈佛大学的一个研究小组对我们记录的过程非常感兴趣。我们当时决定由三个人同时观察一个小组孩子的活动。大家在一个统一的记录表格上记下各自观察的结果，这个表格的格式是这样的：每个孩子一格，记录他们的言语和行为；一格是教师的观察结果；最后一格是解释。

每个老师对同一场景的观察结果截然不同。用这种方式记录文件使我们比以往任何时候都更清楚地意识到我们看到的东西毫无客观性可言。我们意识到记录其实是一种解释，我们看到的只是我们原来准备去看的东西。只有通过与别人进行对话才能克服这种无法避免的过多的主观性。我所做的笔记能够使我参与到这种讨论中来，把我的解释提供给别人参考。通过这种方法我们创造了一个母体，而通过这个母体我们能够理解事物的本质。我们看到的有时也许不是真的，但是，渐渐地，我们学会一点一点去了解。伊萨贝拉，你想不想就此谈谈？

伊萨贝拉坐在维的对面，她说道：

我们和一群5岁的孩子一起工作，他们希望在毕业前能给学校留下一些什么可以值得纪念的东西。结果他们和院子里的一根圆木结成了好关系，这个圆木是从一棵被移走的病枯的树上砍下来的。他们想在它和那边活着的树之间建立联系，他们采用了一种他们称之为“搭桥拥抱”的方法。

在经过一番讨论以后，他们决定在圆木和树之间搭建一座陶土桥，并在桥上刻写一些他们自己的肖像画之类的东西。他们试着做了一个模型，但最后改变主意了。现在他们想把这座桥造成透明的。他们在建筑材料中加入了黏土、树皮，甚至小块的玻璃，这样造出来的桥会闪闪发光。我们花了三天时间测量。

现在我们正开始制作新的模型。

我知道,我还没有真正开始学习如何去倾听孩子。当其他教师问 184
我是否理解他们所说的倾听时,我的回答是肯定的,但是我并不十分理解。理论联系实践对我来说是一个巨大的挑战。在我做了观察记录并且和维交流了我的笔记之后,她帮助我明白了在我的观察范围内还有其他重要的事情在发生。由于我没有经验,我可能会扼杀了这个项目。现在,在其他同事的帮助下,这个项目有了生命。我理解这种倾听的方式需要很长时间去理解,但同时其中的乐趣也是无穷的。

"哇!"凯瑟琳在我耳边发出轻轻的惊叹声。

我轻轻和她说道:"看得出来,现在这些教师比以前能更清楚地表达和介绍他们文件记录的发展过程。刚才维和伊萨贝拉描述的一些工作将会在他们的新书《让学习看得见:作为个体和小组学习者的儿童》中出现,这是他们和哈佛的霍华德·加德纳教授以及零点项目小组一起合作的一项工作。我想通过他们对记录风格的介绍更好地理解他们的工作。这种新的风格让所发生的事情更易于理解。教师的角色和问题的起源非常清楚。项目本身并没有变简单,而是沟通方式更明了了。"

拉·维莱塔

天气非常热,我们的日程排得满满的,很紧张。在这一周过去一半的时候,我们在风一样旅行的同时也都显得有些疲惫。但我还是在阿斯托里亚宾馆前面赶上了出发到拉·维莱塔的最后一班汽车。我希望再看看其他的学校,也见见在我1991到1992年实习期间一起工作的一些老师。我喜欢出城。这次汽车出城让我想起了当年在冬天和春天的时候我骑着自行车去拉·维莱塔学校的情景。车停在了学校的侧门附近,最后一批参观的教育工作者鱼贯而下。

很多人都走向了学校后面那棵大树下,欣赏这里的喷泉和小水池,这些布置都是"鸟的乐园"项目的一部分。(见Forman & Gandini, 1994)

当我们弯下身子想近距离看看孩子们用雨伞设计喷泉时,水花飘溅在我们的脸上,仿佛在向我们打招呼。我把手伸进水池中,想去够着浮在这一汪清水面上的那艘小小木船。我注意到孩子们为动物和鸟设

计的“添食站”，它们被分别放在水池的边上和树上。我上一回来这里的时候还没有看到它们，这些东西应该是正在进行的项目的一部分。（见图6.6）

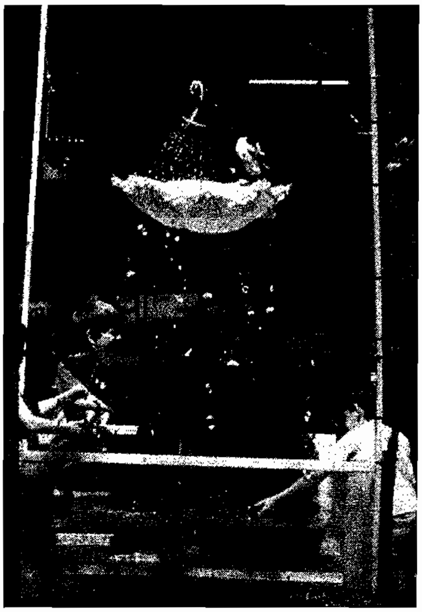


图6.6 拉·维莱塔学校的雨伞喷泉

我们急急忙忙往里走，因为在车子回来接我们之前我们只有半小时时间。我发现凯瑟琳正站在大厅上，在速写弯弯的黄色树脂玻璃隔出来的服装区。

“在戴安娜学校我没有画服装区，所以我在这里要画下来，确保记住这里服装区的大小和所用材料。我还想罗列一些我们在这里看到的服饰，包括上午看到的。你看那个脚蹼不是很好吗?”凯瑟琳一边记笔记一边对我说。

我决定先去楼上，先和乔凡尼·皮耶扎见见面。在爬楼梯时，我注意到了孩子们在每一节台阶上标的数目。

走到第二个楼梯平台处，我看到那里挂着一幅大大的画，上面画着的就是我正在爬的楼梯，包括这些数字。我知道这个项目起源于孩子们在登到楼上这个5至6岁的班级和家长一起进行数数活动时的兴奋和激动。

在楼梯的最上面一级，我发现了一座5英尺高的石膏雕塑，它的主题是夏天起伏波动的水浪，雕塑表面涂着不同颜色的鲜艳的弯弯曲曲的条纹。我转向右边的门，看到我最喜欢的惠特曼的诗还在那里。乔凡尼正在整理东西准备离开。

“你好啊，亲爱的！”他热情万分。

他向我解释说，他有一个重要的会议，不得不走了。我告诉他我来这里非常高兴，这间屋子给我留下许多美好的回忆。我们都说我们还有机会再见面的，最迟在我们离开前的最后一个晚上。乔凡尼离开后，我又呆了一会儿，仔细地看了看这间艺术工作室的陈设：有一块浴缸那么大的有机玻璃的“水”；还有乔尼凡和孩子们一起建造的相关的供

水系统；矩形的桌子上放着孩子们塑造的高大的黏土作品，还是湿的；满满当当却又巧妙组织起来的材料；还有乔凡尼的写字台，上面有电脑、照相机和书。他的一位同事告诉我说，她觉得这间屋子是一个天才的创造力的三维展示。她说当她走进这间屋子的时候，她仿佛沐浴在一种“美丽的智慧”中。 186

我下楼梯的时候，我决定用我剩下的一点时间去其他房间转一转，重点去看一下有没有什么新的形式的记录方法，因为上午戴安娜学校的讨论引发了我对这个问题的极大的好奇。来到5至6岁孩子的教室，在一块大的展板上，我注意到他们的分类方法，大标题有“进行中的活动”、“家庭共享计划”以及“研究项目”，在这些标题下面是照片和文件袋，里面装着孩子们的谈话和交流记录。我想这种方法可以区别和组织不同种类的活动和工作，让孩子、家长和教师都以一种看得见的方式了解正在进行的工作。

在楼下4至5岁孩子的教室里，我注意到一块大的展板，上面是一对一的照片和标题，标志着正在进行的许多项目。比如，在孩子们围着水池的照片下面，标题是“鸟的乐园”；孩子们在体育馆的照片标题是“参观体育馆”。整个木板的作用就像是一个索引，从这里，家长、孩子、来访者可以得到一个整体的感觉，它可以引导他们去参观整个房间，浏览各个小的展板上的文字总结；或者阅读拉·维莱塔学校每个房间都挂着的调查研究笔记。

我听有人召唤我们下去，车子到了。已经到了要离开的时间了，我一方面感觉时间太短，另一方面又觉得内心都满得快溢出来了。在这里我找到了让学校的活动看得到、摸得着，而且浅显易懂的方式，这让我感觉到兴奋的同时也感受到一种挑战。维关于报纸的比喻很形象。在戴安娜学校和拉·维莱塔学校，主要的活动都很醒目地用照片和大标题展示出来。每个学校的教师都在试验新的方法，寻找自己的解决方案。我不知道这些方法能不能给我们一些帮助，让我们在圣·路易斯的学校里能够更清楚明白地展示我们的工作。我又想到了塞尔齐奥有关蜜蜂的比喻。我们如何从这里汲取灵感，让孩子、教师、家长的工作得到更清楚、更完满和实际的体现？我们能够创造什么样的工具和体系，让各方的对话和交流更深一步？这应该是我们努力思考的问题。

与家长的见面会

经过小憩和简单的晚餐之后，凯瑟琳和我觉得精神振作了许多，晚上准备去参加与几位家长的会面。这个机会可以让我们听听与教师、管理者、教育学家不同的观点，也给凯瑟琳创造了与她的同盟军建立联系的一个机会。我们来到阿斯托里亚宾馆指定的房间，看到会议刚刚开始；相对于白天，现在在场的人的言语略少。虽然来的家长绝大多数都会讲英语，但是仍旧有一个翻译在这里协助大家交流。以下是会议的一些评论记录。首先开场的是教育学家帕奥拉·卡利亚里(Paola Cagliari)。她说道：

> 我们相信在我们学校的机构范围内，我们坚持走民主的研究路线，合作是我们最基本的文化价值。我们深信参与是我们这个社区未来不可或缺的价值。我建议这个见面会围绕着你们所提出的问题展开。

家长们先从自我介绍开始，各自介绍他们的孩子就读的学校和孩子的年龄。

凯瑟琳问道："如果孩子们相处不好，家长开始担忧但又不知道该做什么时，怎么办?"帕奥拉回答道：

> 因为对孩子来说友谊是非常重要的，我们可能会专门组织一个以友谊为主题的会议。我们可能会讨论到孩子们在交朋友的时候会用哪些策略?我们大人，包括教师和家长，如何支持他们?如何成为他们寻找友谊经历的一部分?在这样的交流中，我们为可能出现的问题提供了可能解决的方式，在相互支持的同时也交换了不同的观点。

这位教育学家说完之后，一位家长补充道：

> 也有可能像今天这个见面会一样，我们担心有些孩子的家长可能一句话也不说。但是，他们会感觉到其他家长和教师是和他

站在一起的，这时候他也就知道了如何支持他的孩子。

凯瑟琳感谢两位的回答。“这个词又出现了，”凯瑟琳在大家的谈话继续进行的同时小声和我说，“‘团结(*solidarity*)’这个词这次出现在与以往完全不同的语境里。我觉得，在这里‘团结’的意思是包容。”

“对的。”我说，想到孩子们与茉莉花的团结，家长之间的团结，想到了民主以及卡丽纳使用“团结”这个词的方法，想到了在戴安娜学校从大厅屋顶上垂下来的横幅上印着的他们的价值观——倾听，参与，会议，交流，讨论，责任，我这样回答她。

另一位与会者希望知道家长对文件记录的看法。他们有没有读过？对他们来说，文件记录是否重要？一位未曾发过言的母亲身子向前探了探，表示愿意说说她的感想。

> 我被他们的文件记录感动了。它带给我极大的快乐、趣味、惊异和震动。我觉得文件记录让我们的交流构成了良好的循环。教师经常和家长见面，解释所发生的事情和背景，也经常倾听家长的建议。他们经常花很多时间与家长开会沟通，让我们明白正在进行的事情背后的理论，知道如何适应事情的发展。

讨论继续着，很快一个小时就过去了。几位家长做了总结性陈述。以下是我记得最清楚的一段评论。

> 能够成为这样一个体系的成员，我感到很自豪。每次和其他人在一起时，我感觉到我也是主角，我因此非常高兴。当看到我的儿子能够在其他人中间表现出他的内在潜力的时候，我很激动。我觉得我们已经成功实现了梦想，发挥了每个人最大可能的潜力。这是一个人人都参与的教育。

我想起了二月份在学院学校与来访的教育工作者交流的家长们。188 我想到了在这两个地方，教师、孩子、家长之间形成的那张共同交流的社区网络。在这里，和凯瑟琳一起坐在意大利的家长的中间，我感觉到

有一股无形的绳索把两个社区联系在一起。今晚在座的成员都非常高兴地意识到了我们拥有共同的目标,都感觉到孩子的未来和希望。

第五天:休息和思考

我一觉醒来感觉似乎是重感冒了,在我们离开圣·路易斯时凯瑟琳的感冒就很重。但是,谢天谢地,她现在感觉已经好多了。我觉得自己确实应该休息一下,凯瑟琳今天只好独自行动了。如果下午感觉好些的话,我会去"瑞吉欧儿童"的办公室去拜访阿米莉娅。她邀请我去,想对我谈谈她与圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的教育工作者一起工作的感想。今天上午凯瑟琳将去听一个有关装扮游戏的演讲[演讲者帕奥拉·斯特罗齐(Paola Strozzi)是我曾经在戴安娜学校工作时的同事];下午她将去参观婴幼儿中心。今天一整天,我们仍旧按25人一组分头行动。

装扮游戏

凯瑟琳对装扮游戏特别感兴趣。她曾在学院学校协助萨利做过类似的工作,因为萨利要给三岁的孩子缝制演出服,其中包括萨利的儿子约翰。下学期约翰就要升到詹妮弗的班级——纽波特房间了,凯瑟琳希望继续为詹妮弗提供帮助。詹妮弗也对戏剧表演和戏剧艺术非常感兴趣,而且想把表演作为下一年的班级目标。詹妮弗打算对教室环境做些添加和改变,为孩子们增加一些喜剧表演的机会,而且打算和其他教师一起,随时观察孩子们讲故事和转换角色的过程以及在其中使用的策略。

今天上午,讲座将在靠近歌剧院和阿里奥斯托剧院的一个小博物馆里进行。这次的会议地点没有选在某一个学校或者是阿里奥斯托宾馆,而是放到社区中去,我觉得这将为与会者提供一次新的体验。这次教育旅行的安排让我们有机会走遍这个城市中的很多地方,也让我们对这个城市有了一个整体的了解,同时我们也对市属学校和社区之间的必要的联系有了清楚的认识。我希望凯瑟琳今天能有更多的收获,在她去吃早餐时我又倒头睡觉了。

她回来时已经是下午一点钟左右了,我这才意识到自己已经睡了整整一上午了。我睡眼惺忪地问道:"演讲怎么样?"

"非常有趣! "凯瑟琳仍旧在激动着。"帕奥拉以幻灯片开场,展示了不同文化背景下人们的服装、脸绘和身体彩绘。她说使自己'变成另外一个人'的冲动几千年以前就已经存在。她提到了希腊神话和其中的变形思想。她谈到了我们当代的超级英雄,他们可以像古希腊人一样获得某种特殊的力量让自己变形。我喜欢这里的教育工作者们在历史的和心理的背景中探讨问题。演讲似乎不仅仅是在讲学前儿童的问题。"

"多么希望我的精神能好一点让我也能去听啊。"我叹息道。"然后呢?她又讲了些什么?"

"她展示了很小的孩子们照镜子、扮鬼脸和试戴帽子的画面,正如她所说,'他们试图去发现自己能够成为谁,可能成为谁,梦想成为谁。'她说我们每个人在整个孩提时代和青春期都在进行不断的尝试,设法寻找自己的个人定位。在这样一个大的背景下进行尝试和自我定位我认为很有道理。我曾经就是这样过来的。"凯瑟琳笑着说。"这不只是游戏或者是对不同角色的尝试。让我看看笔记。她说,在选择和扮演不同角色的过程中,对自我身份的这种探索可以被看做是一种陈述—— 一个和别人对话的过程。"

"这就是我们看待自我认定的一个新角度。"我说道。

"接下来,帕奥拉用幻灯片展示了学校的服饰区。她说,老师和家长们花费了很多时间和投入去保护、洗涤、缝补、更新和展示这些服装和配饰,维护这个区域的空间布置。她说,他们想拥有一个更大更灵活的空间,这样孩子们就能够交替扮演演员和观众的角色。最近,教师们正在用灯光来调节这里的环境,就像我们昨天在戴安娜学校看到那样。她说,在服装和道具上也可以采用灵活的措施,比如披肩可当降落伞用,面纱是权力的标志。最后她总结说,所有的孩子都应该有一定的时间和空间去尝试寻找不同的'自己'。"

"帕奥拉从历史和文化角度所做的介绍为我们提供了一个广阔的背景和坚实的基础,让我们可以沿着他们的道路继续我们的探索。"我说。

“确实如此。”凯瑟琳立刻表示赞同,“我现在已经有了很多想法。我一直在不停地勾勒着房间的布局,我想我知道如何帮助詹妮弗重新布置她的房间,让那里的空间变得更适宜于孩子们的装扮游戏。我想她会喜欢的。”

与阿米莉娅的谈话

睡了大半天后我感觉好多了,下午四点,我收拾了一下准备去见阿米莉娅。从我住的地方步行过去不远就是维多利亚广场(Piazza della Vittoria),阿米莉娅在“瑞吉欧儿童”的办公室就在这里一个有着几百年历史的古老的建筑物里。我沿着石阶上去,走到走廊的那一头进到她的办公室。她在办公桌后欢迎我的到来。“我们从哪儿开始谈?不如你先提提你的问题,然后我们交换意见。”

路易丝:

从1994年到2000年间,你与我们在圣·路易斯的三所不同的学校里一起工作,请你讲一讲这期间的感受。

阿米莉娅:

我在圣·路易斯工作和我在美国的停留是有关系的。我记得当我们还在瑞吉欧一起工作的时候,我们就开始考虑在美国开展工作的可能性了。1992年秋天,我在马萨诸塞州,你在圣·路易斯。1993年春天,我第一次到圣·路易斯,同行的还有莱拉·甘蒂尼(Lella Gandini)和乔治·福曼(George Forman)。

在回到美国的第一年里,你一直在寻找方向;而我到美国的第一年里同样也在寻找方向。当时我正处于自身的转型期。不论在个人进步还是职业发展方面,我们同时处在一个重要的转型期。当时真不知道前面会是个什么样子,因为我脱离了我成长的土壤,好像把我的根留在了意大利。

即使是这样,我还是被你们在圣·路易斯的工作所吸引,也非常赞同你们提出的一起工作的主意。我确实想做些事情,所以欣然接受了你们的邀请。1994年,我再次来到美国,并到圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的三所学校里工作。

190

在圣·路易斯,我在你们的工作中感觉到了我们的历史联系。我想

这种感觉可以追溯到1991年你在瑞吉欧的工作。在圣·路易斯工作让我有机会成为你们的历史发展的一部分，我也有可能找到一个新的根，展开一个新的故事。马萨诸塞、华盛顿和圣·路易斯这三个地方给了我经历全新的体验的机会，我开始为一棵全新的树打造全新的根基。

我需要这些根基。我非常感谢你们给了我这个机会，让我这些年来能够发展和壮大我的根基。和你们在一起的这些经历对我来说很重要。因为我感觉到我已经成为我们事业发展的一部分，成为我们的成就的一部分。我们曾经拥有过很多目标，而且为之奋斗过，也拼搏过。我们一直想往前走，虽然不知道前面会是什么样子，但是我们一直在走，没有停留。我在和你们一起探索。

路易丝：

我还记得开始时我受你的影响很大。我非常依赖你，在某种程度上我和你的关系比我与圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的其他同事都更接近。

阿米莉娅：

我想我是你梦想的一部分。瑞吉欧给了你一个梦想，我也是你的梦想的一部分，你想把这个梦带回到圣·路易斯。我想你回去以后花了一段时间来重新定位自己的方向。你在瑞吉欧时候的梦想有点像空中楼阁，你需要在新的土地上脚踏实地，开拓新的道路，让你的梦想变成现实。

路易丝：

我仍然记得我们后来找到了自己的路，最终我们和瑞吉欧殊途同归。在与瑞吉欧方法对话的过程中，我们发现了自己的长处，利用我们现实的环境和经验使我们对瑞吉欧方法的理解和运用不断走向深入。你是我们在圣·路易斯—瑞吉欧合作组织中所有人的力量和知识的源泉。

阿米莉娅：

从某种程度上说，这是我们之间的另一个相似之处。当时我也在尽力为自己创造一个新的环境，在瑞吉欧·艾米利亚以外开拓我的事业。我至今还仍然保留着1992年秋天马拉古兹写给我的信。因为之前我曾写给他一封信，信里表达了我远离原来的环境所引起的强烈的失

落感。他告诉我说，我正处于一个构建新的自我的阶段，我应该为自己创造新的生活。他在信里说："你将会有新的同事，新的朋友，也将会创造出新的东西。"同时他还写道："尽管你没有意识到这一点，但你总会创造出新的生活，你将成为世界公民。"他的话对我震动很大。

当你刚开始在圣·路易斯工作的时候，你的参照点仍然在瑞吉欧·艾米利亚。你知道在这个问题上我帮了你很多。我知道你也对自己很生气，因为当我不在那里的时候你就无法做任何事情。所以你必须相信自己，相信自己的同事和身边的环境。但是在开始的时候，你还是把我作为通向这个你深爱着的方法的一个渠道。这当然是我们良好的关系和共同工作的优势，但是你必须把它展开，把其他人包括进来。这些最终我们都做到了。

我们合作的历史也曾有过不同的篇章。还记得1997年卡丽纳来参加会议的情况吗?就是在那时我意识到如果运用卡丽纳所讲的方法去观察学校，我们可以发现以前从来没有发现的东西。反过来看看，我们发现圣·路易斯的三所学校中有太多的东西与瑞吉欧的学校相似。三所学校中，最具创造性的应该是圣·米歇尔学校，也许是因为圣·米歇尔学校的基础有利于我们寻找解决问题的独特方案。但是我还是对我自己的工作感到有点失望。也许是我就自己的风格讲得太多，也许是我无法帮助你们创造出自己本土的方法和经验。

路易丝：

这就是你三年都没有回来的原因吗?也许你认为我们应该有自己的一点空间，自己做些尝试。

阿米莉娅：

我想我可能意识到我需要把自己放在一个稍远的距离之外。也许我的影响太强烈了，所以我退回去几步。这让我感到非常痛苦，因为我和那里的工作难舍难分。有点像你的孩子离开家时的感觉，你痛苦，但你明白他们必须去找寻自己的道路。

当去年三月我回来时，我很高兴。因为我可以看到你们自己构建的一切。我看到了你们奋斗的痕迹。你们已经创造出了自己解决问题和分享经验的合作方式。那是一种真正的合作——圣·路易斯—瑞吉欧的合作方式。在借鉴和参照瑞吉欧方法的基础上，你们已经找到了

自己的道路。

路易丝：

刚才你提到马拉古兹，我有一点点好奇。你能谈谈你从他那里学到的东西吗？

阿米莉娅：

一点？

路易丝：

不一定只有一点。

阿米莉娅：

哦，让我想想看：

从不放弃。

尊重生命。

找到自身和自己工作的尊严。

对事物不要耽于满足，要不断追求。

让创造力成为智慧的一部分。

做事要严密、专业、严肃。

清楚你所做的事情，不要以为一切理所当然。

拥有灵活性。

学会聆听，学会表达。

合作。

在工作中找到欢乐。

让激情成为你工作和生活的一部分。

不要把生活从工作中分离开来。

看事情从整体出发，不要只看局部。

全心投入你所做的事。

信念坚定。

顺应自然。

把握直觉。

对生活乐观积极。

知道怎样思考，怎样保持好奇心。

接受你自己。

做你自己。

路易丝：

但这些是你传给其他人的东西啊！

阿米莉娅：

是的，因为我觉得我有责任把他教给我的东西继续传下去。

路易丝：

我们有责任把你教给我们的东西继续发扬光大。

阿米莉娅：

那就成了一条无限延伸的链条了。

路易丝：

我感觉这项工作的涉及面很广，超出了早期儿童教育的范围。尤其是在美国，它好像是前进道路上的一汪清泉，吸引着人们奔向它，为劳顿的旅途注入新的活力。

阿米莉娅：

自从“瑞吉欧儿童”这个机构诞生后，我们曾接待了来自意大利和其他五十八个国家的一万人前来考察学习。其中包括教育部长、政策制定者、立法者、基金设立者和行政管理人员等。

到现在，也许我们可以说瑞吉欧给来自世界各地的人们提供了一个交流思想的场所。来自世界各地的人们前来参观我们，理解我们，但是我认为他们也来这里理解他们自己。起初，我认为我不很善于去理解他人，理解人们之间的差异。因为除英语外，我还需要再学一门新的语言。和他人交往必须开放自己，尊重差异，交流思想，交换知识。

但是在瑞吉欧，我们学会了敞开心扉接纳别人，学会了珍视他人带来的经验。我相信我们中的许多人已经意识到，作为教育工作者，我们应该为我们所做的事情承担更多的责任，应该创造一个可以不断创新发展的环境，让我们的生命之光不断延续。马拉古兹经常说，我们要展望未来。我的理解是，人们应该保持乐观，应该乐意接受生命旅程中发生的任何事情。我认为，我们需要保持这种乐观的态度并以此继续我们的旅程。

时间很快就过去了，我感谢阿米莉娅给我这次一起谈话、一起回想我们的过去的机会。也非常感谢过去来之不易的机会，让我能和阿

米莉娅以及我们的同事在瑞吉欧，在圣·路易斯一起工作。回想起1991年—1992年在这里的情形，有时候我很难相信这一切转瞬间就过去了。从那时开始，这里的教育工作者每年都敞开胸怀接纳来自世界各地的人们，让他们在这里集聚交流，寻找灵感和希望，畅想未来。在我漫步在回宾馆的路上，回想起这个星期以来所经历的不断变换的场景、对话以及体验，我思绪万千。瑞吉欧·艾米利亚的例子就像一种力量无穷的催化剂，催生着未来。正如马拉古兹所说的，要"展望未来"。

第六天：展望未来

早上醒来，我们几乎不相信这一周的访问已经到最后一天了。谢天谢地，我身体的感觉好多了。上午，我们全体要回到阿斯托里亚宾馆集合；下午自由行动；晚上将在城镇另一边的一个修道院里举行告别宴会，招待我们的不仅有当地的特色食品，还有音乐。参加晚会的人员除与会者以外，还有我们访问过的学校的老师，部分家长以及社区的成员。

今天上午，我们在宽敞而熟悉的会议室里就坐后，阿米莉娅又一次来向我们致意："你们看到很多吗?学到很多吗?有了更多的疑问吗?我们总希望人们怀揣着比来的时候更多的问题离开。今天上午我们希望你们回到各自的对话小组去，谈谈你们将带些什么回去——有些什么见解，什么想法，什么问题。然后再像第一天那样，我们回这里集中，和大家一起分享各小组的看法。"

带回家去的观点

交换观点的时间到了，各个小组的召集人逐个登上讲台介绍自己小组的收获。这些思想就像一连串的激励宣言，伴着我们回家，推动着我们在各自的环境中向前发展。轮到珍妮发言了，她让我们想起"力量无穷的珍珠手链"这个比喻。她说道，在代表其他观点和关键词的珍珠之中，她们要补充的是放慢速度、倾听、严格和深入；我们知道该怎样做到这些；我们需要坚持和集中；需要坚定信念，明白任何困难的和值得去做的事情都需要时间。

另外一组继续补充思想和问题的“珍珠”：我们不能仅仅把这些经验作为我们的最高理想，我们必须继续阅读、讨论、进行集体思考、组织圆桌会议；我们都拥有自己的价值观，怎样才能更好地坚持我们自己国家的价值观？也许我们不会就停留在几个问题上，我们将会把它深入下去。

接下去又是一连串的想法。我们希望抛开挫折感，树立起积极的态度；我们需要聆听孩子们真实的问题；我们要对每个问题表示尊重；我们需要花时间去思索和处理情感问题；我们怎样才能创造出真实的环境呢？我们需要从完全白色的空间开始，需要一个空白的物理空间；在任何文化背景中都有可能成功；要对自己和他人真正保持信任。

在听的同时，我想起了昨天阿米莉娅讲到马拉古兹教给她的东西时所用的许多词汇和短语——在工作中寻找尊严，在工作中寻找快乐，深入思考，积极乐观，坚持不懈，永不放弃。我看到了一系列对待工作和生活的态度的品质在这里得到提倡、回应和延续。

我们小组针对塞尔齐奥第一天的指示提出了一些问题。他在第一天曾说：“如果你们想同我们一样，千万别模仿。我们从来没有模仿过别人。要自己创新。”我们是否能够辨别瑞吉欧方法的本质和我们自己的工作的本质？我们从已经得到普遍承认的著名的方法中能收获到什么？我们猜想有些“模仿”可能是试图去接受和试验某种东西；有些“模仿”是尽力在黑暗中找寻自己的道路。我们仍然尽力在学习如何自主创新，也正尽力在一个支离破碎的个性化社会中找寻通向整体世界观的道路。

当我们从开满花儿的树下走回宾馆的时候，我回想起第一天塞尔齐奥讲述的故事和他运用的想象和比喻。这样的思考方式让我想起了波特兰和俄勒冈的教育工作者，他们为瑞吉欧方法创造了很多比喻。他们说整个方法就好像：

一张网

一部歌剧；一曲交响乐

太阳系在扩张

水的循环体系：雨水会合成池塘，水在涨；它被周围的事物所改变，同时它在自身变化的过程中也改变了周围事物

池塘中的一滴雨滴;涟漪效应

汤;食谱;社区体验

一个夏季的西红柿;与生俱来的美;五脏俱全的一个小东西 194

这些以具象的东西表达出来的想法是无法照搬和复制的。它们并非静止不动;它们是一个鲜活的系统,并不断地在运动变化。这些系统包围着我们。它们是我们的一部分,我们也是他们的一部分。它们代表了一个由关系联结而成的网络,这个网络在不断地进化,变形,而我们正是这网络的一部分。从本质上讲,我们不能复制现在的自我。这让我想起了佛教的因陀罗宝石网络。乔安娜·梅西 (Joanna Macy)(1900)写道:

> (因陀罗网)是现实世界的幻象,它的构造像一个全息的宇宙观,因此每个人都位于网的节点上,每颗宝石都反射其他宝石的光,其他宝石同时也把光再反射回来,光影被相互捕捉,就如同系统论观点中的部分包含整体。

采用这种方法在这个世界中体验自我, 意味着要将自己的观点转化为世界的观点,宇宙的观点,生活网络的观点。如果把这种观点作为我们的生活观,作为我们在学校中与孩子共同生活的方式,就要求我们不要模仿,而是去接受,然后在我们求真的直觉引领下走自己的路。

遐想

晚会将在晚上八点开始。在这之前还有点空闲,我逛出了宾馆,穿过广场,来到街角的一个小咖啡座。鸽子飞下来停在开阔的广场中央,咕咕地叫着,然后又拍打着翅膀猛冲上大教堂的屋顶。

一个小男孩在鹅卵石路上来回跑着,笑着。他妈妈在旁边漫步,一边和朋友说话一边招呼着他。一只狗在叫着。自行车的轮子在石子上滚过,发出有节奏的咔嗒声。一对夫妇手挽着手骑车经过。闲适而宁静的夜晚降临了。我感谢我的运气,能让我在我喜欢的地方度过这样一周,并且有凯瑟琳相伴。我们将把这一切都带回去,慢慢地消化吸收。

我们将继续和圣·路易斯—瑞吉欧合作学校的同事们一起分享这份收获。而且我们还建立了一个新的朋友网络，我们的朋友遍布美国各地。

坐在这里，我感觉自己完成了一个螺旋的回转。十年前我和我的家人住在这里，我在戴安娜学校和拉·维莱塔学校实习；十年后，我和学生的家长，也是我的朋友再次回到这里。我反思着这十年中我和孩子、家长及同事一起工作的点点滴滴。

不知怎么地，我的思绪忽然飘回到了许多年前在职业咨询室的一次经历。当我被问到这一生究竟想从事什么职业时，我回答说我想让人们哭——让他们因感动而流泪。我想我这么说是因为我想从事一份最本质的、能触动别人，也能触动我自己的工作。回想起我的教育生涯，看着今晚集中在这里的来自世界各地、有着不同文化背景的教育工作者们，我想我们每个人都是这样做的。

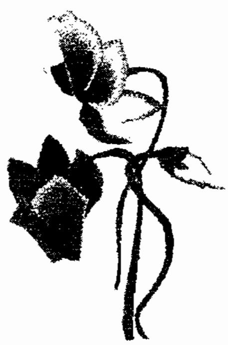
意大利瑞吉欧·艾米利亚这座小小城市的这些学前教育学校，就如同一个灯塔，散发着人性的希望之光，引导着我们去追求新的生活方式，追求新的合作方式，以开放的心态去学习和发现真正的自我，发现我们之间存在着的永恒的联结，让我们不再孤立，这不仅仅是对幼小的孩子们的引导，也是给予我们每个人的希望之光。

195

后记

在2002年1月的时候终于有机会续写这本书，这让我能够重温和你们共同学习过程中的复杂性，从更深的层次审视和欣赏它的丰富性。它还给我机会从新的角度重新考虑这些材料，特别是为多年来盘绕在我们许多北美洲的教育工作者心头的一些问题寻找答案。一些最为困难的问题主要是有关标准和评估的问题。也许最基本的问题就是，如何在我们与孩子们一起进行的工作中追求建设性、创新性和生机活力的同时，又能保证它们能够达到规定的标准。我认为最好把这些问题与一个具体的项目联系在一起讨论，这样才能发掘出真正的价值。所以我向圣·米歇尔学校闻香项目组的教师寻求帮助，希望他们加入我的讨论。

闻香项目组的四位教师同意与我见面，一起考虑几个互相关联的主题：闻香项目、评估程序、记录程序。我们共同决定先阅读《让学习看得见：作为个体和集体学习者的儿童》中的两个章节，作为我们讨论的基础。我们读了其中的两章，一章是由卡丽纳·里纳奥迪撰写的《记录和评估：两者之间的关系》(2001)；另一章是由史蒂芬·塞德尔(Steve Seidel)撰写的《记录从家庭开始》(2001)。这两章将作为我们共同的参考点。我们最关心的问题是："我们能够评估孩子们在闻香项目中所学到的东西吗?"



因为我们想组织好我们的对话，所以我们本着询问和聆听的精神，抱着热情诚恳的态度去了解每个人在这个主题上的经验、直觉、感觉和思想。作为一个团队，我们创造了一个颇具安全感、充满能量和可能性的氛围，这是艾萨克斯(Issacs)(1999)所提议的创造对话的心理

空间或者说“容器”所需的必要条件。我们希望这次讨论可以使我们大家对这些问题有新的理解，因为它与我们的日常生活有着直接的联系，这种生活是由我们与孩子、家长之间的联系以及我们相互之间的联系组成的。

我们的讨论安排在一月初的一个工作日，从下午一点开始到三点结束，地点在圣·米歇尔学校的艺术工作室。教室里的孩子们正在其他老师的监护下休息。这个时间本是我们固定的会议时间，对于参与讨论的教师来说，大家已经习惯了在一个星期的这一天在一起思考问题。这次我请他们与我一起思考一些我们每天都会遇到但却从未花过两个小时来讨论的问题。我们的谈话记录很快就编好了，加了一些解释及教师自己做的改动。以下这些谈话记录的顺序和内容是忠实于原对话的。

*路易丝：*我认为，在美国的环境中难以评估闻香项目的一个原因是，你们的计划在开始时并没有列出要达到的目标和要讲授的技巧。你们的出发点仅仅是认为，香味是一个值得探索的主题，有很多的可能性；而且通过有意义的体验和激发，孩子们对于香味和嗅觉的想法和理论有可能得到发展。

196

*卡伦：*我们的出发点是评估有限的技巧，还是评估作为项目动因的内在价值，这是有差别的。在《让学习看得见》一书的第83页，卡丽纳(里纳奥迪2001)写道：孩子们通过在集体环境中以不同方式“表现他们的心理表象”，他们“修正并丰富他们的理论和概念”。这应该是瑞吉欧教师们的一个基本目标。这个目标很大，而且并不零碎。我们首先需要确立我们的价值和总体目标，然后才能说：“好，要实现这个目标，我们就得有相应的课程在一定的框架之内推广这些价值。”然后你们可以怎样来评估，这个评估必须是建立在对学生的整体印象之上的，而不是建立在评判约翰如何握笔这样的细节上。在意大利，他们也关注这些技巧并在教学中进行培养，但是，这并不是瑞吉欧的教师所要记录的东西，因为他们对此有一个认识上的前提，那就是每个人都与众不同且有其自己的强项和弱项。

*路易丝：*我在瑞吉欧戴安娜学校实习的那年秋天，孩子们正在进行一个用黏土做昆虫的活动。整个活动关注的是，在一个大的背景下，

树、昆虫、泥土、活动的生态环境以及集体的探索过程之间的内在联系。他们并不是用黏土来训练某种专门的动作技能。在美国,我们关注细枝末节的倾向似乎是本末倒置的一种行为，我们经常把精细动作技能放在首位,然后设计活动来发展这些精细动作,这让整个活动变得毫无意义。在瑞吉欧,做法正好相反,那里的教育工作者考虑问题更宏观。

*卡伦：*学校里有很多有意义的事情值得教师和孩子们去做。技能学习只有放在了一个蕴含着意义的环境中，它才能找到最合适的位置。

*查克：*是的,学习的环境。瑞吉欧方法关注的重点大多是与环境相关联的。正如路易丝所说,事情在我们这里是反过来的。比如,我们可能只是看到我们的主要环境，这样我们就无法判断孩子的绘画,无法判断他们关于蜘蛛应该有几支脚的想法。所以说,我们的思考方式是非常简化的。这就是我们的教师眼中的环境。而在意大利,教师所指的环境是孩子们的经历。大环境总是与孩子们的经历相关的——在广场上,在雨中,在城市里。用孩子们丰富的生活环境来激发思考,激发新思想的产生,这比任何事情都重要。评估和学习环境之间有不可分割的联系,而我们只关注自己所熟悉的环境。在瑞吉欧,教育工作者们说学习总是发生在孩子的生活中,他们是这样主张的,也是这样实践的。在我们这里这些思想都不那么明朗。

*路易丝：*在瑞吉欧的学校中,教师在设计可能的项目、计划的时候，我想他们最先思考的是能让自己和孩子们得到发展的环境——一个更大、更深和更复杂的环境。

*查克：*闻香项目让我们第一次对更深层次的环境有了清楚的认识。在此之前我们有过很多次的尝试,但是直到闻香项目才有了深刻的体会。我们共同合作,一起把事情推向深入。

*卡伦：*也许我们在闻香项目上取得成功是因为我们能够轻松地关注大问题,包括孩子们的和我们自己的。我们相信在这个过程中,我们的思想和技能都会得到重要的发展。 197

*梅丽莎：*在你刚才提到的《从家庭理解记录》一章中,史蒂芬·塞德尔写道:“在美国，评估（ASSESSMENT）常常被看作是评价

(EVALUATION)的同义词,而在美国的环境中,评价是指判断、测量或把一项工作与其他工作联系起来的过程。记录常常被看作是在记录本上的一些标记。”(第304—305页)

卡伦: 当阿米利娅开始讨论记录的时候,我意识到我一直把这个词的运用局限在一个意思上:如果有人说:“我们想让你把这个孩子所做的每一件事都记录下来”;则意味着这个孩子有问题,你把他或她所做的每件事都记录下来,就可以给这个孩子一些帮助或干预。而阿米利娅使用这个词的方式则完全不同。那年是1993年,我后来不得不改变了自己的想法。

路易丝: 在闻香项目中,我看到了一种螺旋式的东西。所有人的知识在螺旋的每个环节上都是结合在一起的。大家一起做好一件事,然后再继续另一件。我们很难评估在这件事情中,彼得所知道的和别人所知道的有什么不同。在美国这个环境中,另外一件容易引起别人迷惑的事情是:在闻香项目中,我们并不评判孩子们所知道的是不是正确答案;相反,我们对他们的解释和理论充满好奇。

我认为这里最重要的是要尽力说明整个事情的目的,说明记录和评估之间的相同和差异,说明我们的立场是什么,我们为什么要这样做。当家长和参观者问我们关于技能发展的问题时,我们想:“孩子们正在一个蕴含着意义的环境中学习读、写、算。这重要吗?”这很重要,因为我们正试图营造的是一种不同的环境,但它同时又能够满足我们这个社会的要求和期望。我想这样很好。但这并不是说意大利的孩子们现在不学习这些技巧。

梅丽莎: ……也不是说他们比美国孩子聪明许多。

路易丝: 在智力上他们完全一样。

梅丽莎: 我也认为最重要的是思考我们为什么要做这些事情,并能够把它清楚地表达出来。有一天一个参观者来这里,我们刚好把黏土放在平台上,孩子们要用它来建造一个农场,而且他们还需要为猪找一些泥巴。她对我说:“我从来不会那样做的。我们不会建农场。我们一般只是做敞篷货车并只把它们开出去,然后再做拖拉机。”想想看,仅仅是做拖拉机,就有多少不同的事情可以做啊!

卡伦: 她忘记了孩子们是怎样在事物之间建立联系的。你做了这

么多卡车，但卡车并不是孤立存在的。

梅丽莎：然后她说："你们现在所做的这些和我在家里和我的孩子们一起做的一样。"

卡伦：也许一个更自然更复杂的环境更像是家中的环境。

路易丝：你觉得当事情变得非常复杂时，教师们会认为他们无法及时评估或指出孩子们在某一时刻所学习的东西吗？

卡伦：在刚开始使用这种方法时，我确实有把婴儿和洗澡水一起 **198** 泼出去的感觉。我必须重新寻求平衡。这确实是一种平衡。当你总是盯着"他的动作技能如何"时，你并没有像瑞吉欧教育工作者那样把孩子看成是强壮、内心丰富、充满潜力的个体。我们应该对他们有更多的肯定，把他们的学习看作是一个每时每刻都在进行的过程。他们不断地在建立联系。你们读过那本有关大脑发展的书《神奇的思想之树》(Diamond & Hopson, 1998)吗？那就是孩子们头脑中正在发生的事情。我在教幼儿园孩子时理解了这一点。他们建立联系的方式令人难以置信。他们的思想之树在不断地成长，开花。

梅丽莎：他们就像生机勃勃的橡树！

卡伦：确实是的。我曾说过，我在教过幼儿园3—4岁的孩子后学会了开始相信发展。我当时很担忧，心想："他们认识他们写的字母吗？"那些一个字母都不认识的孩子在暑假里把字母全部学会了。这并没有通过操练、技巧或是拿着字母书的妈妈的帮助。这正是瑞吉欧的老师们知道而我们所不知的东西——发展可以解决很多问题。

路易丝：我在想我们所谈论的所有事情不仅体现了孩子的学习过程，也体现了成人的学习过程，表明我们在内心树立自己的知识之树或者是通过零散孤立的片段了解事物的过程。

梅丽莎：甚至当我们开始试着采用瑞吉欧方法进行工作时，我还在想："告诉我该做什么！给我个公式！"这也正是我们在学校里所学到的方式。我们只是照着某个公式去做事，不敢有任何的偏移，因为这是我们做事的一贯方式。相反，在瑞吉欧·艾米利亚，他们总是说："这儿有一个问题，让我们看看如何解决它。"

卡伦：是的。当教师作为研究者解决问题的时候，怎么能没有家长的参与？怎么能没有孩子的投入？你们如何与孩子们一起建造一个有

意义的学习环境然后顺应事情的自然发展?教师和研究者,二者之间有着巨大的差别。

查克: 你们所描述的都很吸引人。在《让学习看得见》的第85页,卡丽纳(里纳奥迪2001)写道:"怀疑和不确定充满这个环境;他们是'记录者的环境'的一部分。它让真正的说教解除了束缚,对于孩子和教师来说都是如此。它介于可预测和不可预测之间,在这个空间中,孩子和教师的学习过程之间达成了一种交流互动的关系。"这是一个真正的不断发现和创造的环境,它能够持久地激发孩子和教师的新发现。

弗郎西斯: 我认为传统的学业教师不能抛开指导者的角色。我们需要这些人来保证列表上的大部分学业技能能够完成。我看到的是真正令人吃惊的、未曾预料的事情未能实现,因为教师们忙于每个年龄段孩子的要掌握的传统技能。我们经常停留在眼前的事情上。我从意大利的同行那里听到的是他们在哪里进行了干预和指导,哪里没有,在活动中涉及到了孩子的哪些技巧,哪些能力,以及与孩子进行了怎样的沟通。但是他们的出发点并不是一个技能清单。那里的教育工作者甚至在讨论如何反映整个活动。他们不断地参考理论、实践和其他的记录资料,以便评估学习的进展。他们常常参加评估,但却并不是以列表的方式来进行。

199

路易丝: 卡丽纳把评估叫做"判定价值在哪里"。

弗郎西斯: 你们把学习搞成一个清单就迅速降低了它的价值。我从你们的谈话中听到的是,技能与谈话、经验相关,与构成知识的关系相关。我们正在试图创造一个环境,在其中,丰富的、充满活力的、多角度的学习发生在集体中,而且只因为有了这个集体才能发生。我们记录的是关于一组孩子的经验过程,而且珍视每个个体在其中的体验。

在美国的环境中,我们首先看的并不是各种联系。美国的评估只孤 立地关注某个孩子。我们自己应该知道而且必要与家长分享的是,早已有研究者观察了孩子2—12月的时间,并且告诉我们规范是什么。与此同时,我们应该小心,不要被这些规范牵着鼻子走,也不要认为这些学术规范代表了唯一重要的学习方式。我们需要继续教育我们自己、教育家长,知道应该如何创造一个更大更丰富的校园生活环境。

卡伦：标准看上去是基于这样的想法：每个人都将以同样的速率学习同样的东西——所有的东西都是一样一样一样。

路易丝：我们必须基于我们希望赋予价值的东西来提出我们自己的标准。我认为它应该从重点事情和大的蓝图开始，然后再回过头来工作。我的一个当中学校长的朋友刚刚送给我一本书，是格兰特·威金（Grant Wiggins）和杰伊·麦蒂（Jay McTighe）合写的《理解力培养和课程设计》（1998），这本书虽是写给初中和高中老师看的，但书中所提的建议正是我们现在所谈论的东西。他们称之为“后设计”，首先决定什么能培育持久的理解，然后以最基本的、开放性和激发性的问题开始，激发学生和教师的激情，激励他们参与、研究和思考。

卡伦：首先，你需要弄清楚你相信什么。如果我们相信所有孩子都是不同的，相信他们带着自己独特的兴趣和经历来到学校，并且怀着急迫的心情想去学习；那么，我们需要做什么呢？我们应该为孩子们创造什么样的学校呢？我们想要孩子们学到什么呢？成人是如何支持孩子们的学习的？我们提供了什么样的材料？提供了什么样的经历？

路易丝：你们如何评价闻香项目？你们开始所持的价值观是什么？

弗郎西斯：我们希望孩子理解他们已有的知识，可以表达这些知识，可以表达他们获取的新知识。

卡伦：我们希望他们能够体验从一种表达语言到另一种表达语言的转变，从一种经验到另一种经验的转变。比如，当他们嗅到某种气味或总结出某种理论时，可以相互交换想法并一起进行思考。

弗郎西斯：我们希望他们知道，他们可以相互交换意见并且在大家的观点基础之上形成自己的观点。

查克：我还希望发掘一些东西，它们之间存在一种真正的联系，但是我们成人却从未真正重视过。 **200**

弗郎西斯：我在那时想到的是给它更多的时间。“*项目*”这个词意味着它不是能够一蹴而就的。我不希望孩子们说：“已经做好了，然后呢？”对我来说，“*项目*”这个词的含义是，它是给我们的一份礼物，我们要花时间和它交流共处。有些事情在我们身边发生了，然后我们说：“是的，我们想要这个。”

卡伦：我们有五个月时间。时间的压力对我们来说不存在。汤普

金斯的出现就像上天给我们的一份礼物。

*弗朗西斯：*对我来说，汤普金斯带给我们许多惊奇，因为她没有把自己局限在教师的权利之中。她为人非常自然，没有半点矫饰。气味本是她生活的一部分，她把它引入进来。她首先认识了她所生活的这个集体对气味的看法，然后再根据她的认识来推荐。她并不是仅仅因为它是科学知识而介绍它；她从自身的生活，自身的关系以及所生活的集体中提炼出自己的想法。她看到自己可以提供一些与自身相联系的东西。她并不仅仅是带进来，她没有一个人拿出这份礼物。她询问了我们，提出了建议。她让自己负起责任。

*查克：*在一些问题上我们知道自己有什么。这很笼统，我们说："我们必须注意它。"我曾在我一年的目标宣言中写过一到两件事情，其中一个是要寻找并询问孩子们的理论。我记得当时在想："这个学校中孩子们的理论在哪里？他们在这里思考，在这里居住，他们在这里呆很长时间，这里一定要成为一个可以让他们找得到自己的理论的地方。"

*卡伦：*我们还需要训练自己诱发、引导孩子们的能力。

*弗朗西斯：*这是个关于一个人的激情如何让所有人参与其中的例子。自那以后，我们从别人那里得到了许多的礼物——他们向我们提供了不同的观点。我们最终转到真正从别人的观点中去寻找观点。

*路易丝：*你们能说出你们想要孩子们学到什么吗？你们接下来做了哪些检查来看他们的学习效果？我感觉到你们每一次都在开辟一个新天地。这也许让人们产生了困惑，他们说："你们的意思是说你们没有任何目标？"

*卡伦：*我们想与孩子们一起做研究，而且从我们一起想出的一系列问题开始。我认为研究这些问题的答案成了我们的目标。

*弗朗西斯：*我们想证实他们所知道的事实。这些孩子知道香味，而且我们想让他们把自己知道的东西表述出来。当我们开始分享有关香味的观点时，我们就开始获取新知识，因为现在我知道了你的观点，而你也知道了我的观点，如此反复。如果我们足够留心，如果我们足够用心去发现和聆听，我们的所知就会得到改变。如果我想给孩子们一些东西，那我将给他们一些没有确切答案的想法；但是，如果我们愿

意，每个想法都是值得我们花时间来研究的。如果*我们愿意*，你们知道我的意思吗？如果我们满足于确定的答案，那么车轮还可能没有被发明出来，这个世界也仍将是平面的。我们真的相信建设的价值和力量。我们相信只有通过共同建设和交换知识，才有可能让我们阐述清楚我们所理解的东西。

201

查克：你们知道它是怎样的吗？闻香项目是三维的。在瑞吉欧学校，他们从众多的观点中引出众多的事物。如果你让它来对照一串科学标准或识字标准，那么这个对话将变回到一维空间，或者用“线性”这个词来形容会更加恰当。卡丽纳在第87页写道，记录“并不是为了给一个事件提出一个目标，而是要表达寻找意义的过程”。闻香项目是关于孩子和教师一起围绕闻香这个主题寻找意义的过程——我们如何闻东西？闻到了哪些气味？它们从哪里来？它们又如何影响我们？孩子和成人用语言、对话、手势、自创的游戏、绘画和理论来“寻找意义”。

关于标准、课程、评估和记录的问题，虽然我们以前就有所了解，我们在这里还是通过我们之间的对话再次学习了一遍，这些问题很难放在一起，很难使我们的意见达到统一，而且非常复杂。我们努力尝试着把美国的评估实践与瑞吉欧·艾米利亚关于记录的概念和实践联系起来。对我们，而且对许多人来说，核心问题似乎是这些想法和实践并不能够完美地交叠或结合在一起。把它们放到一个等式中是相当难的。这样做带来的挫败感就如同试图把一个圆形的钉子放在一个方形洞里那样不合适。它们看起来不属于同一个拼板或者同一个思想体系，无论是关于学习、生活还是我们认识世界的方式。因此很容易产生困惑。我一次又一次地阅读《让学习看得见》一书中意大利教育工作者和研究者以及美国教育工作者和研究者的不同理解，还有堆在我书桌上的许多其他作家的书，他们对我重新思考这些事情帮助很大。

无论是在瑞吉欧·艾米利亚还是在我们学校中，如果想对孩子、教师和家长在这个环境中产生的知识进行测量或者是量化的话，那是非常困难的，当然也不是不可能的。这让我想到朱迪思·伯顿(Judith Burton，2001)以及她关于这个主题的掷地有声的言论：

> 标准并不是为了测试孩子们如何把繁杂的事实组建成重要

的叙述,或是他们在融入知识和想象的基础上如何利用材料的能力,也不是测试他们协调自我和各种联系的方式,或是他们如何走出所熟悉的环境去探索新的可能的机会……认识到复杂性、多面性和变化性是艺术学习的基本组成部分,认识到它们是知识的核心,这似乎超出了标准的制定者和考卷的设计者的思考范围。(第42页)

朱迪思·伯顿对这个问题的思考让我想到了维·维奇(2001)对于“歪曲了的指标”的评价:

很明显,有些主题和过程是很难用指标来衡量的,比如那些具有深层表达力量(不包括简单的问题解决)的过程,以及那些在希望中播种并随着时间的推移将会萌芽的态度和概念……在我们看来,正是这种学习改变了孩子和老师,或更普遍地说,改变了文化。这意味着需要一种经常关注关系的质量的方法,这种方法因此很难用指标,或者一些复杂的指标来验证。从某种意义上来说,为了表达我们自己,我们需要掌握关系的语言,这样我们才可以听懂它、理解它并评价它。(第212页)

202

如果我们想通过意大利关于记录的概念来了解孩子和我们自己,我们就必须重视伯顿和维奇所说的更深刻更复杂的知识。我们必须寻找新的方法来使所有的学习都能看得见,包括“关系的语言”。我们必须开始自问,我们从这个经历中学到了什么,而不仅仅是问孩子们学到了什么。大人和孩子都包含在这个平行且有时互相交叉重叠的研究中。他们必定影响着对方的学习,影响着合作研究的进程。美国教师可能把知识、孩子和教师看成是独立的、不同的个体,每个个体都有其独立的位置。这阻碍了我们的能力,让我们无法把现实看成是一个不断演变的、由范式和各种关系组成的系统。

在《学习的学校》一书中,彼得·圣吉(Peter Senge)和他的同事们(2000)提出了关于“系统革命”预言,他们断言“事实最基本的本质是联系而不是事物本身”,这将最终影响我们的世界观,代替牛顿学说、

机械论的想法以及工业时代的学校(第52—53页)。在罗利斯·马拉古兹受格雷戈里·贝特森(Gregory Bateson)(1979)、玛图拉纳(Maturana)及瓦雷拉(Verala)(1987)等思想家的著作吸引的同时,“系统革命”也占了一席之地。他勇敢地把这些跨学科的思想转换成一种教学法,而且一直延续和演变至今。在《生活之网》一书中,福瑞特吉夫·卡普拉(Fritjof Capra,1996)这样解释系统思考。

> 这个思想是有机生物学家在这个世纪上半叶提出的,它促成了一种新的思考方式的诞生——“系统思维”,就关联、关系和环境而言。根据系统论的看法,一个有机体或有生命的系统最根本的特性是其作为一个整体的特性,这是一种任何部分都无法单独拥有的特性。一旦系统被拆分成孤立的部分,无论从实际上还是从理论上,这些特性都将被破坏……系统思维是“结构性的”,与之相反的是分析性思维。分析意味着把某物分开来理解;系统思维却是把事物放在一个整体环境中来理解。(第29—30页)

我们在圣·米歇尔学校的对话揭示出我们现在对评估和记录两种完全不同的理解:第一种是分析的、还原的、解构主义的;第二种是整体的、能动的、关联的。我们很难接受这两种关于学习和研究学习的方法是完全相反的;但在我们对话的焦点上,我们看到的和感觉到的正是这样。我们正试图以多种方式在这两种学校生活方式之间建立一座桥梁。卡伦和弗朗西斯都建议在与家长的讨论中使用标准和技能规范,这样教师和家长都能够看到,“在美国环境下”,孩子在这个连续体中处于何处。卡伦说她已经学会了“相信发展”,并且更多地从前瞻的角度看待规范,而不是总是担心它达不到。我们都曾经历过这样的事情,当孩子受到激励兴奋地找寻意义时,他们常常超越与他们的年龄相当的标准。我们知道,现在在课程设计领域里有些想法,例如格兰特·威金与他的同事们(Wiggins & NcTighe)的想法,与意大利的教育工作者的想法非常一致。

指导我们在圣·路易斯—瑞吉欧合作组织工作的世界观不是零碎的和分割的,如这里所举的闻香项目的例子。相反,它是融入到环境中

且是富有意义的;是整体的、能动的而且是相互关联的。如果我们能够清楚地表达我们的价值观、世界观以及对生活中"寻求意义"的重要性的信念,然后展示出这些观点和信念是如何在孩子和教师的体验中逐步展开的,那么,我们将不仅可以说服我们所教的孩子们的父母,还将能够从一个新的角度发出自己的声音,正如卡普拉(1996)所说,是"一个对生态现实的新视野"(第12页)。意大利人曾说,当我们以这种方式做教师时,我们选择了一个政治立场;我可以很肯定,"新视野"正是他们这句话所要表达的意思。我们正在倡导一种超越规范的生活方式,这种方式对这个星球的未来是至关重要的。

我们一起进入了新千年。在新的千年里,当我们迎来了希望的同时,也面临着巨大的全球性挑战。我深深地希望,从意大利北部这个微小但充满活力的小城散发出的智慧能够继续影响我们在教育中的思维和实践。我祈愿它可以继续激励我们把自己看成这个宇宙的一分子,在其中,万事万物都是紧密联系的,每一部分都承载过去,通向未来。我希望在世界的任何地方,当我们随着这个珍贵而荒野的星球旋转时,我们都可以把自己看作是瑞吉欧孩子们所说的"能量之链"中的一环。

参 考 文 献

Alexander, C. (1977). *A pattern language: Towns, buildings, construction.* New York: Oxford University Press.

Alexander, C. (1979). *The timeless way of building.* New York: Oxford University Press.

Apelman, M., & Johnson, H. (1984). Appendix 1. Stages in block building. In E. Hirsh (Ed.), *The block book* (rev. ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Badiner, A. (Ed.). (1990). *Dharma Gaia: A harvest of essays in Buddhism and ecology.* Berkeley, CA: Parallax Press.

Bateson, G. (1979). *Mind and nature: A necessary unity.* New York: Bantam Books.

Berensohn, P. (1972). *Finding one's way with clay: Pinched pottery and the color of clay.* New York: Simon & Schuster.

Bohm, D. (1996). *On dialogue.* London and New York: Routledge.

Bruner, J. (2000). Citizens of the world, excerpt from speech on receiving honorary citizenship from the mayor and City Council of Reggio Emilia. In M. Davoli & G. Ferri (Eds.) ,*Reggio tutta: A guide to the city by the children* (pp.122–123). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Burton, J. (1991). Some basic considerations about "basic art." *Art Education, 44*(4), 34–41.

Burton, J. (2001). Lowenfeld: (An) other look. *Art Education, 54*(6), 33–42.

Cadwell, L. B. (1997). *Bringing Reggio Emilia home: An innovative approach to early childbood education.* New York: Teachers College Press.

Cadwell, L., Miller, S., & Strange, J. (1999). *Stories in clay.* Presentation given at the Martha Holding Jennings March Invitational, Columbus, Ohio.

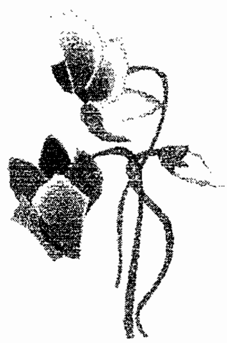
Caine, R., & Caine, G. (1994). *Making connections: Teaching and the human brain.* Menlo Park, CA: Addison-Wesley.

Capra, F. (1996). *The web of life.* New York: Anchor Books.

Carson, R. (1956). *The sense of wonder.* New York: Harper & Row.

Ceppi, G., & Zini, M. (Eds.). (1998). *Children, spaces, and relations: Metaproject for an environment for young children.* Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience.* New York:



Harper-Perennial.

Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (1999). *Beyond quality in early childhood education and care: Postmodern perspectives.* London: Falmer.

Davoli, M., & Ferri, G. (Eds.). (2000). *Reggio tutta: A guide to the city by the children.* Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Department of Education, City of Reggio Emilia. (1990). *Cenni di storia* [An historical outline,data,and information]. Reggio Emilia, Italy: Center for Educational Research.

Diamond, M.C., & Hopson, J. (1998). *Magic trees of the mind: How to nurture your child's intelligence, creativity, and healthy emotions from birth to adolescence.* New York: Dutton.

Dreier, E. (1984). Blocks in the elementary school. In E. Hirsh (Ed.), *The block book* (rev. ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

Edwards, C. (1993). Partner, nurturer, and guide: The roles of the Reggio teacher in action. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education* (pp.151–170). Norwood, NJ: Ablex.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (1993). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education.* Norwood, NJ: Ablex.

Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (Eds.). (1998). *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach — advanced reflections* (2nd ed). Stamford, CT: Ablex.

Entsminger, V. (1994). *Teachers' perceptions of a pedagogic innovation: Barriers and mechanisms for successful implementation.* Unpublished doctoral dissertation, St. Louis University, St. Louis, MO.

Flinders, C.L. (1998). *At the root of this longing: Reconciling a spiritual hunger and a feminist thirst.* New York: HarperCollins.

Forman, G., & Gandini, L. (Eds.). (1994). *The amusement park for the birds* [video]. Amherst, MA: Performatics.

Fyfe, B. (1998). Questions for collaboration: Lessons from Reggio Emilia. *Canadian Children, 23*(1), 20–24.

Gambetti, A. (1997, April). *Presentation to parents of the St. Louis-Reggio collaborative,* St. Louis, MO.

Gallas, K. (1994). *The languages of learning: How children talk, write, dance, draw, and sing their understanding of the world.* New York: Teachers College Press.

Gallas, K. (1995). *Talking their way into science: Hearing children's questions and theories, responding with curricula.* New York: Teachers College Press.

Gardner, H. (2000). *The disciplined mind: Beyond facts and standard tests, the K–12 education every child deserves.* New York: Penguin Books.

Gandini, L. (1993). Fundamentals of the Reggio approach to early childhood education. *Young Children,* 49, 4–8.

Gardner, H. (2001). Final reflections: Making our learning visible. In C. Giudici, C. Rinaldi, & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible: Children as individual and group learners* (pp.337–340). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Giudici, C., Rinaldi, C., & Krechevsky, M. (Eds.). (2001). *Making learning visible: Children as individual and group learners*. Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Hirsh, E. (Ed.). (1984). *The block book* (rev.ed.). Washington, DC: National Association for the Education of Young Children.

I Cento Linguaggi dei bambini: Narative del possible [The hundred languages of children: Narratives of the possible]. (1996). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Isaacs, W. (1999). *Dialogue and the art of thinking together:* New York: Currency.

Katz, L. (1998). What can we learn from Reggio Emilia? In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach — advanced reflections* (2nd ed.). Stamford, CT: Ablex.

Katz, L.G., & Ceasarone, B. (Eds.). (1994). *Reflections on the Reggio Emilia approach.* Urbana, IL: ERIC/EECE.

Kellogg, R., & O'Dell, S. (1967). *The psychology of children's art.* New York: Random House.

Kenny, V. (1998). *Gregory Bateson's notion of the sacred — What can it tell us about living constructively?* Manuscript submitted for publication; available at www.oikos.org/vinsacred.htm.

Kingston, K. (1999). *Clear your clutter with feng shui.* New York: Broadway Books.

Lewin, A. (1995). *The fundamentals of the Reggio approach.* Presentation to visiting delegation at the Model Early Learning Center, Washington, DC.

Lewis, A. (1998, fall). Student work: This focus for staff development leads to genuine collaboration. *National Staff Development Council Journal of Staff Development,* 24–27.

Lowenfeld, V. (1964). *Creative and mental growth.* New York: Macmillan.

Macy, J. (1990). The greening of the self. In A. Badiner (Ed.), *Dharma Gaia: A harvest of essays in Buddhism and ecology* (pp.53–63). Berkeley, CA: Parallax Press.

Maturana, H., & Varela, F. (1987). *The tree of knowledge.* Boston, MA: Shambala.

Municipal infant-toddler centers and preschools of Reggio Emilia: Historical notes and general information. (2000). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Pipher, M. (1996). *The shelter of each other.* New York: Putnam.

Rinaldi, C. (1992, January). *Corso d'aggiornamenti per nuovi insegnanti.* Address presented at seminars for new teachers, Reggio Emilia, Italy.

Rinaldi, C.(1998). The space of childhood. In G. Ceppi & M. Zini (Eds.), *Children, spaces, and relations: Metaproject for an environment for young children* (pp.114–120). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Rinaldi, C.(2000a). *The pedagogy of listening.* Address given to study tour in Reggio Emilia, Italy.

Rinaldi, C. (2000b). *Values and the Reggio Approach.* Address delivered at conference

on research and documentation, Oakland, CA.

Rinaldi, C. (2001). Documentation and assessment: What is the relationship? In C. Giudici, C.Rinaldi, & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible: Children as individual and group learners* (pp.78–90). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Robertson, S. (1963). *Rosegarden and labyrinth.* London: Routledge & Kegan Paul.

Sanders, S.R. (1991). Tokens of mystery. In *Secrets of the universe: Scenes from the journey home.* Boston, MA: Beacon Press.

Seidel, S. (2001). Understanding documentation starts at home. In C. Giudici, C. Rinaldi, & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible: Children as individual and group learners* (pp.304–311). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Senge, P., Cambron-McCabe, N., Lucas, T., Smith, B., Dutton, J., & Kleiner, A. (2000). *Schools that learn.* New York: Currency.

Spaggiari, A. (2000). Introduction. In M. Davoli & G. Ferri (Eds.). *Reggio tutta: A guide to the city by the children.* Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Spaggiari, S. (1993). The community-teacher partnership in the governance of the schools. In C. Edwards, L. Gandini, & G. Forman (Eds.), *The hundred languages of children: The Reggio Emilia approach to early childhood education* (pp.91–99). Norwood. NJ: Ablex.

Spaggiari, S. (2000). *Introductory address to the study tour.* Reggio Emilia, Italy.

Strozzi, P. (2000). *Presentation on dramatic play and identity.* Reggio Emilia, Italy.

The 10 best schools in the world, and what we can learn from them. (1991, December 2) *Newsweek*, pp.50–59.

Thich Nhat Hanh. (2000). *The path of emancipation.* Berkeley, CA: Parallax Press.

Topal, C.W., & Gandini, L. (1999). *Beautiful stuff: Learning with found materials.* Worcester, MA: Davis.

Vecchi, V. (2001). The curiosity to understand. In C. Giudici, C. Rinaldi, & M. Krechevsky (Eds.), *Making learning visible: Children as individual and group learners* (pp.158–212). Reggio Emilia, Italy: Reggio Children S.r.l.

Walsh, D.J. (1993, July/August). Art as socially constructed narrative: Implications for early childhood education. *Art Education Policy Review, 94*(6), 18–23.

Wheatley, M. & Kellner-Rogers, M. (1996). *A simpler way.* San Francisco, CA: Berrett Koehler.

Wiggins, G. & McTighe, J. (1998). *Understanding by design.* Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

索引

212 作者简介

路易丝·博伊德·卡德威尔是美国密苏里州圣·路易斯市人。是圣·路易斯—瑞吉欧合作组织的艺术工作室教师和研究人员,她同时在三所学校工作:学院学校、圣·米歇尔学校和克莱顿学校的家庭中心。她曾在意大利瑞吉欧市的学前教育学校进行过为期一年的实习,在那里,她向瑞吉欧教育工作者学习瑞吉欧方法。从意大利回国后,她和意大利以及美国的教育工作者合作,继续探索在美国学校中生活和学习的新方法。路易丝于1996年在联合学院(the Union Institute)获得博士学位。作为教师和研究人员,她的主要研究兴趣是如何通过艺术、口头表达以及书面语言促进儿童的发展,特别是儿童如何在自然世界中找到自己的位置。

